

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**Trabalho de Projecto**

**O Processo RVCC – Nível Básico como elemento potenciador  
de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal,  
profissional, formativo e social dos adultos?**

Sónia Margarida Galveias Maximiano

**Ciclo de estudos conducente ao Grau de Mestre em Ciências da  
Educação**

**Área de Especialização em Formação de Adultos**

**Ano de 2011**

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**Trabalho de Projecto**

**O Processo RVCC – Nível Básico como elemento potenciador  
de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal,  
profissional, formativo e social dos adultos?**

Sónia Margarida Galveias Maximiano

**Ciclo de estudos conducente ao Grau de Mestre em Ciências da  
Educação**

**Área de Especialização em Formação de Adultos**

**Ano de 2011**

**Trabalho de projecto orientado pelo Professor Doutor Rui Canário**

## Resumo

O presente trabalho pretende traçar um quadro teórico percorrendo um caminho que tem como objectivo o balanço reflexivo e crítico sobre a minha experiência como Formadora de Adultos, uma reflexão teoricamente sustentada sobre o campo da Educação de Adultos que permita situar a experiência profissional e a análise de uma dimensão empírica da prática profissional.

Articulando com os conceitos teóricos, apreendidos durante as leituras realizadas, construi uma reflexão sobre a minha prática profissional, permitindo-me perceber *como me tornei na Formadora de Adultos que sou*.

A segunda parte, deste mesmo trabalho, consistiu na reflexão teórica sobre o campo de acção da Educação e Formação de Adultos, fazendo a análise da evolução das políticas de Educação de Adultos, tendo em conta a influência dos grandes referenciais educativos – a Educação Permanente e a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Por último, e tendo a minha experiência como Profissional de RVC – Nível Básico, suscitado em mim a curiosidade de conhecer os impactos do Processo RVCC sobre os Adultos, procedeu-se à análise desta dimensão empírica, cujos resultados, permitem-nos concluir, em termos globais, que o Processo RVCC – Nível Básico produziu mudanças ao nível do *Eu* – ganhos no plano pessoal, social, reforço da auto-estima e auto-confiança, reforço da vontade e motivação para continuar a estudar. Também, e de acordo com a análise comparativa produzida, podemos mencionar que estes resultados, na sua globalidade, reflectem os resultados obtidos da Avaliação Externa das Novas Oportunidades, realizada pela Universidade Católica Portuguesa.

**Palavras-chave:** Educação e Formação de Adultos; Educação Permanente; Aprendizagem ao Longo da Vida; Processo RVCC – Nível Básico; Valorização do *Eu*.

## Abstract

The present work intends to outline a theoretical frame following a path whose goal is the reflexive outcome and critical of my experience as an Adult Trainer, a reflection theoretically supported on the field of Adult Education, which allows placing the professional experience and the analysis of an empirical dimension of professional practice.

Articulating with the theoretical concepts, apprehended during the carried out readings, I accomplished a reflection on of my professional practice, allowing me to realize *how I became the Adults' Trainer who I am*.

The second part, of this work, consisted of the theoretical reflection on the field of action of the Education and Adults' Formation, doing the analysis of the evolution of the politics of Adult Education, taking into account the influence of the great educative referential systems – the Continuing Education and Lifelong Learning.

For last, and due my experience as a RVC Professional – Basic Level, raised in me curiosity to know the impacts of the RVCC Process on the Adults, we proceeded to the analysis of this empirical dimension, which results allow us to conclude, in overall, that the RVCC Process – Basic Level produced changes at the "Self" level – gains in personal and social plan, reinforcement of self-esteem and self-confidence, reinforcement of will and motivation to keep on studying. Also, and according with the comparative analysis made, we can mention that these results, as a whole, reflected the results obtained of an external evaluation of the program "Novas Oportunidades", carried out by the Portuguese Catholic University.

**Keywords:** Adult Education and Training, Continuing Education, Lifelong Learning, RVCC Process - Basic Level, Self-Appreciation.

## **Agradecimentos**

Primeiramente, devo agradecer aos meus pais, pelo apoio, dedicação, incentivo e compreensão. As palavras nunca são suficientes para expressar o quanto fizeram por mim.

Quero agradecer a toda a restante família pelo interesse que manifestaram ao longo deste trabalho.

Obrigada também aos meus amigos pela compreensão e espaço que me deram. Merecem toda a minha gratidão, são o máximo!

Agradeço também às minhas colegas e amigas do CNO de Benavente - à Ana Carla e à Isabel, pelo incentivo, partilha e sobretudo pelo apoio e orientações prestadas ao longo da realização deste trabalho.

Finalmente, quero agradecer ao Professor Doutor Rui Canário, orientador deste trabalho, pelo auxílio demonstrado ao longo da realização do mesmo.

# ÍNDICE

<b>Resumo .....</b>	<b>3</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>4</b>
<b>Agradecimentos.....</b>	<b>5</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>8</b>
<b>Capítulo I - Narrativa Biográfica.....</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo II .....</b>	<b>35</b>
<b>Caracterização do campo da acção de Educação e Formação de Adultos – Políticas de Educação .....</b>	<b>35</b>
1 - Orientações Políticas a Nível Internacional .....	35
1.1- I Conferência da UNESCO .....	36
1.2- II Conferência da UNESCO .....	37
1.3- III Conferência da UNESCO .....	39
1.4- IV Conferência da UNESCO.....	41
1.5- V Conferência da UNESCO .....	44
2 - Orientações Políticas a Nível Nacional.....	46
2.1 – A Lógica da Educação Popular e do Associativismo.....	50
2.2 – A Lógica da Escolarização Compensatória.....	53
2.3 – A Lógica da Qualificação e Gestão de Recursos Humanos.....	58
3 – As Novas Orientações Políticas e os Adultos Pouco Escolarizados .....	62
4 - Os Desafios Futuros da Educação de Adultos .....	65
<b>Capítulo III – O Processo RVCC – Nível Básico como elemento potenciador de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos? .....</b>	<b>71</b>
1. Estratégia Metodológica .....	71
2. Obstáculos e Limitações no Campo Empírico .....	73
3. Iniciativa Novas Oportunidades - Primeiros Estudos da Avaliação Externa .....	74
4 - Iniciativa Novas Oportunidades - Resultados da Avaliação Externa (2009 – 2010).....	79
5 - Dados do Inquérito por Questionário.....	83

5.1– Análise Percentual.....	84
5.2 – Análise Interpretativa .....	105
6 – Análise Comparativa: Visão Macro <i>versus</i> Visão Micro dos impactos das Novas Oportunidades sobre os Adultos – Conclusões .....	107
<b>Reflexão Final .....</b>	<b>115</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>119</b>
<b>Anexos</b>	

## Introdução

Primeiramente, é relevante explicitar as minhas motivações para a realização do Mestrado em Ciências da Educação - Educação e Formação de Jovens e Adultos pouco escolarizados. Considero o referido Mestrado como uma mais-valia para valorização pessoal e realização profissional, de forma a corresponder às exigências do mercado de trabalho. Exercendo, actualmente, funções como Profissional de RVC, no âmbito dos Processos de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) – Nível Básico, no Centro Novas Oportunidades - Extensão de Benavente – Centro de Formação Profissional de Santarém, IEFP (Instituto do Emprego e Formação profissional), pretendo continuar a trabalhar nesta área, pela qual demonstro gosto e grande interesse. Tem sido uma experiência muito gratificante, tenho aprendido bastante, no entanto, pretendo aprofundar os conhecimentos nesta área, desenvolvendo assim, competências pessoais, sociais e técnicas, pois as sociedades actuais, em constante mudança, pautam-se pela permanente aprendizagem, actualização e ajustamento de políticas à realidade social, através do estudo e da investigação.

No âmbito da realização do Mestrado em Ciências da Educação - Educação e Formação de Jovens e Adultos pouco escolarizados, foi-nos proposto fazer um trabalho composto por três partes: Balanço reflexivo e crítico sobre a experiência como Formadora de Adultos, reflexão teoricamente sustentada sobre o campo da Educação de Adultos que permita situar a experiência profissional e a análise de uma dimensão empírica da prática profissional.

O presente documento consiste, então, num balanço reflexivo e crítico sobre a minha experiência como Formadora, pois, é fundamental fazer uma auto-análise e auto-reflexão sobre as nossas aprendizagens decorrentes das experiências profissionais, identificando e explicitando os momentos-chave, situações, contextos e pessoas que foram determinantes nesse percurso de formação. A análise visa a articulação entre o percurso de formação individual



e os elementos teóricos sobre o processo de formação dos Adultos, decorrentes das leituras realizadas.

A segunda parte consiste na reflexão teórica sobre o campo de acção da Educação e Formação de Adultos, fazendo a análise da evolução das políticas de Educação de Adultos, quer a nível internacional, desde a segunda metade do séc. XX, quer a nível nacional, desde 1974, tendo em conta a influência dos grandes referenciais educativos que marcam este período – a Educação Permanente e a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Este trabalho, a nível internacional, aborda as Conferências da UNESCO, pois, segundo Cármen Cavaco, esta, desde a sua concepção, fez um esforço para promover a Educação de Adultos e alertou para a importância estratégica da definição de políticas internacionais e nacionais neste domínio.

A nível nacional, aborda as 3 lógicas que influenciaram as políticas públicas de educação de adultos em Portugal, desde o 25 de Abril de 1974:

- Lógica da educação popular e do associativismo;
- Lógica de controlo social e de escolaridade compensatória;
- Lógica de modernização económica e de gestão dos recursos humanos.

A terceira parte consiste na análise de uma dimensão empírica da prática profissional. A experiência como Profissional de RVC – Nível Básico no Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Santarém – Extensão de Benavente, suscitou em mim, a curiosidade de verificar, se o Processo RVCC – Nível Básico, constitui um elemento potenciador de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos. São utilizadas duas técnicas para a recolha das informações pretendidas: o Inquérito por Questionário, para a análise quantitativa, e a Observação Directa, para a análise qualitativa, através de anotações retiradas a partir da interacção estabelecida entre o Inquiridor e os inquiridos aquando da aplicação dos inquéritos por questionário em subgrupos. O público-alvo: 39

Adultos Certificados – Nível Básico, em 2009, pelo Centro Novas Oportunidades de Benavente – Extensão do Centro de Formação Profissional de Santarém, tendo sido, eu própria, a Profissional de RVC, dos mesmos.

Finalmente, este trabalho, contempla a análise interpretativa dos resultados obtidos através dos inquéritos aplicados aos Adultos e as respectivas conclusões, fazendo uma análise comparativa com os resultados da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades.

Por último, é feita uma reflexão final, tendo como objectivo reflectir sobre as aprendizagens desenvolvidas ao longo da realização deste Mestrado.

## **Capítulo I - Narrativa Biográfica**

Nascida em Maio de 1979, em Santarém, tive uma infância e adolescência marcadas por uma Educação desenvolvida na base de determinados valores e princípios, como o sentido de responsabilidade, a honestidade, a solidariedade, o sentido de justiça, a liberdade, através dos quais fui construindo a minha Identidade pessoal. Neste sentido, considero o meio familiar como um contexto privilegiado na aquisição de aprendizagens, pois os meus pais, principalmente o meu PAI, constituíram, e ainda constituem, os principais influenciadores da minha conduta de comportamento, da maneira de ser, de estar, na interacção com o outro. Destaco o meu PAI, como a minha principal referência, pois foi com ele que desenvolvi as aprendizagens mais significativas e estruturantes da formação da minha personalidade, da minha Identidade.

Posso caracterizar o meu Pai como uma pessoa, que com a 4ª classe, possui experiências e vivências que o enriqueceram, demonstrando hábitos de leitura, revelando grande interesse por se manter permanentemente actualizado em relação com o que se passa à sua volta, ou seja, detém vastos conhecimentos em diferentes áreas, geradores de uma grande consciência política e crítica, despoletada pelos acontecimentos que marcaram a sua geração – as condições socioeconómicas e políticas da sociedade portuguesa durante o Estado Novo que desencadearam os movimentos revolucionários em Abril de 1974.

Sendo assim, influenciada pelo meu pai, desde muito nova fui desperta para os acontecimentos que iam sendo despoletados à nossa volta, sejam eles de carácter político, social, económico. Ou seja, a partir, sensivelmente dos 14 anos de idade, comecei a desenvolver consciência política e grande sensibilidade para as questões sociais, para os valores da Solidariedade e da Justiça Social.

Estas referências constituíram as grandes motivações para a opção de uma Licenciatura em Sociologia. Frequentei este curso na Universidade Autónoma de Lisboa. Tive professores que considero importantes para a minha formação

académica, destaco o Professor Baginha, pela sua exigência, pelas suas competências técnicas, pois aprendi muito com ele ao nível da construção do saber científico.

Terminada a licenciatura em Sociologia, em 2005, iniciei uma procura activa de emprego, candidatando-me a várias ofertas de emprego, no final do referido ano, surgiram as candidaturas ao Programa de Estágios Profissionais na Administração Pública – PEPAP, em vários serviços públicos, que visava contribuir para a inserção dos jovens na vida activa.

Desde logo, demonstrei-me receptiva ao referido programa, senti-me motivada, pois estaria ali uma *porta de entrada* para o mercado de trabalho. Deste modo, iniciei a *maratona* de vários dias na Internet a candidatar-me ao programa de estágios em vários organismos públicos. Depois de ter passado por várias fases de selecção, eis que, no dia 12 de Abril de 2006 fui informada que tinha sido seleccionada para iniciar o estágio profissional no Instituto do Emprego e Formação Profissional – Centro de Formação Profissional de Ponte de Sôr, em Maio desse mesmo ano.

Iniciei, portanto, o meu percurso profissional como Estagiária, na categoria profissional – Técnica Superior, no Instituto do Emprego e Formação Profissional – Centro de Emprego e Formação Profissional de Ponte de Sôr, no âmbito do programa PEPAP – Programa de Estágios Profissionais na Administração Pública, durante 1 ano (de 02 de Maio de 2006 a 01 de Maio de 2007).

Parti para esta experiência como o início de mais uma etapa importante da minha vida, com uma grande predisposição para a aprendizagem, pois já há muito ansiava o contacto com a realidade do mundo do trabalho. Senti-me muito feliz, motivada, e também, um pouco nervosa e ansiosa, porque não!

E foi com este espírito, que entrei no primeiro dia no Centro de Emprego e Formação Profissional de Ponte de Sôr.

Depois de ter sido apresentada aos elementos que constituíam a equipa de trabalho, tive uma reunião com a Directora do Centro, que por sua vez, iria ser

a minha Tutora. A mesma começou por informar as normas de funcionamento do Centro, sua estrutura e organização. Fez uma apresentação das medidas e programas do IEFP, definiu qual a minha função e tarefas a executar e, de acordo com a regulamentação do Programa de Estágios – PEPAP, estabeleceu que iria estar, durante a primeira semana, em formação em contexto de trabalho.

Esta formação consistiu na observação, algumas vezes participante, da execução de diferentes tarefas pelos vários elementos que constituem a equipa de trabalho, tais como:

Atendimento ao público – a primeira abordagem aos utentes; identificação das suas necessidades, motivações e interesses; resolução de problemas associados à sua situação de desemprego, que passa pela explicitação das regras do Plano Pessoal de Emprego, pela divulgação das ofertas de emprego disponíveis e, também, pela divulgação das ofertas formativas existentes e de outras medidas do IEFP (Estágios Profissionais; Programas Ocupacionais para Subsidiados e Carenciados – POC; Iniciativas Locais de Emprego – ILE; Criação do Próprio Emprego – CPE), sempre que for pertinente. Ajustamento das medidas e ofertas ao perfil dos candidatos, inscritos no Centro de Emprego, de acordo com as suas motivações, interesses, necessidades, expectativas, percurso pessoal/ social e profissional.

Sessões de Informação Colectiva de sensibilização para a procura activa de emprego, por parte dos candidatos desempregados, no âmbito do Plano Pessoal de Emprego, tal como, de divulgação das diversas ofertas formativas e de outras medidas e programas do IEFP.

Finalizada a formação em contexto de trabalho, foi possível fazer algumas reflexões, como por exemplo, ao nível da caracterização dos candidatos inscritos no Centro de Emprego: na sua maioria são indivíduos pouco escolarizados; Trabalhadores Agrícolas e / ou Indiferenciados; cuja experiência profissional relevante assenta na Agricultura, através das campanhas sazonais; oriundos de meios socioeconómicos desfavorecidos; revelando muita resistência à execução de outras tarefas, demonstrando assim, dificuldades de

adaptação e de flexibilização por parte destes indivíduos. Podemos dizer que, a baixa auto-estima e auto-confiança que manifestam é o reflexo dos percursos de vida caracterizados pelos factores atrás referidos.

No exercício da minha função, comecei por realizar Sessões de Informação Colectiva – SIC. É importante referir quais as etapas percorridas para a realização destas sessões. Primeiramente a minha Tutora, a Directora do Centro de Emprego, solicitava a minha colaboração para a emissão de um exacto número de convocatórias, determinado pelo cumprimento de metas estabelecidas pelas instâncias superiores do IEFP, sendo assim, começava por fazer uma pesquisa, através de uma das aplicações informáticas do IEFP, o SIGAE – Sistema de Informação e Gestão na Área do Emprego, relativamente à caracterização dos candidatos inscritos, de acordo com os objectivos e critérios pré-definidos em conjunto com a Tutora, como:

- A Junta de Freguesia abrangida;
- A Idade compreendida;
- As Habilitações Literárias;
- A Categoria Profissional;
- Subsidiados / Não Subsidiados;
- DLD (Desempregados de Longa Duração), Desempregados há menos de 1 ano; Desempregados à procura do 1º emprego.

Feita a pesquisa, emitia então, as convocatórias através de uma das aplicações informáticas do IEFP, o SIGAE – Sistema de Informação e Gestão na Área do Emprego, o qual aprendi a trabalhar através da observação realizada na formação em contexto de trabalho.

De acordo com o número de convocatórias, distribuía os candidatos por vários grupos, dias e horários.

As Sessões de Informação Colectiva tinham como objectivos sensibilizar os candidatos desempregados para uma procura activa de emprego, de acordo

com o Plano Pessoal de Emprego, isto é, todos os candidatos inscritos, principalmente, os beneficiários de Subsídio de Desemprego e de Rendimento Social de Inserção (RSI), tinham que cumprir as regras que acordaram com o Centro de Emprego aquando do momento da sua inscrição, regras essas que consistiam na obrigatoriedade de comparecerem sempre que fossem convocados para se apresentarem no referido Centro; por outro lado, tinham que aceitar as ofertas de emprego apresentadas pelos Técnicos de Emprego, de acordo com a legislação em vigor e tendo em conta, a relação entre os requisitos exigidos pelas entidades empregadoras e o perfil dos candidatos, sob pena de serem sancionados pelo Centro de Emprego, nomeadamente ao nível da anulação da sua inscrição e consequentemente a possibilidade do Subsídio de Desemprego e Rendimento Social de Inserção serem extintos. Também, ao abrigo do Plano Pessoal de Emprego, os candidatos, nomeadamente os beneficiários de subsídios, tinham que aceitar Trabalho Socialmente útil, isto é, no âmbito dos Programas Ocupacionais para Carenciados e Subsidiados – POC, os candidatos tinham que realizar tarefas socialmente úteis, como Limpeza dos espaços públicos; apoio nas escolas; apoio em Lares de Idosos e Centros de Dia, tarefas administrativas, entre outras, em Entidades públicas, como Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia e em Entidades sem fins lucrativos, como as IPSS'S (Instituições Particulares de Solidariedade Social), sob pena, também, de serem sancionados pelo Centro de Emprego.

Ainda no âmbito do Plano Pessoal de Emprego, eram apresentadas, nessas Sessões de Informação Colectiva, as diferentes ofertas formativas disponíveis, como os Cursos de Educação e Formação de Adultos de Dupla Certificação (certificação escolar e profissional) – EFA B2 (2ºciclo – 6ºano), B3 (3ºciclo – 9ºano) e Nível Secundário; Cursos de Educação e Formação de Jovens – EFJ, de equivalência ao 9º ano de escolaridade e os Cursos de Aprendizagem, durante 3 anos, para jovens, de equivalência ao 12ºano de escolaridade.

Os candidatos que reunissem os requisitos mínimos para frequentarem os referidos cursos de formação eram convocados para essas Sessões de Informação Colectiva, em que apresentava, por vezes em conjunto com a COP

– Conselheira de Orientação Profissional, as tais formações disponíveis, a sua duração, e informava-os dos apoios, como a Bolsa de Formação; Subsídios de alimentação e de transporte, das regras de funcionamento, como os deveres dos formandos, por exemplo: assiduidade e pontualidade; predisposição para a aprendizagem, e principalmente sensibilizava-os para a importância destas formações como uma oportunidade de reconversão profissional, de reintegração social e no mercado de trabalho.

Mais tarde, iniciei a análise de projectos, no âmbito dos Programas Ocupacionais para Subsidiados – POC e do Despacho Conjunto Nº456 /06.

Antes de abordar as etapas que percorri na realização da análise e execução destes projectos, é importante referir que estes programas surgiram como uma das iniciativas do IEFP, no sentido de dar resposta aos candidatos desempregados subsidiados à procura de emprego. Não se pode qualificar como um Posto de Trabalho, mas sim como uma Ocupação, ou seja, enquanto estes candidatos não obtêm uma resposta ao nível de emprego, os mesmos são integrados nos referidos programas para desenvolverem Trabalho Socialmente Útil. Este consiste na execução de diferentes tarefas em diferentes Entidades Públicas, como Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia e em diferentes Entidades sem fins lucrativos, como as IPSS'S (Instituições Particulares de Solidariedade Social). Essas tarefas baseiam-se na Limpeza e Conservação dos Espaços Públicos; no Apoio Sócio-Comunitário: apoio aos Idosos em Lares e Centros de Dia; apoio a crianças em creches, Jardins-de-Infância e Escolas; Apoio Administrativo em Conservatórias do Registo Civil.

Relativamente aos projectos no âmbito do Despacho Conjunto Nº456/06 (entre os Ministérios do Trabalho e Solidariedade Social e da Administração Interna), as tarefas consistiam na Limpeza das matas e bermas das estradas para a prevenção dos fogos florestais.

Como procedi à análise e execução destes projectos?

Primeiramente as Entidades apresentavam a sua candidatura, num formulário próprio, no Centro de Emprego, seguidamente em conjunto com o Técnico



responsável por estes programas, procedíamos à análise dos mesmos, verificando se as Entidades reuniam todos os requisitos necessários, como: Declarações de não dívida à Segurança Social e às Finanças; entre outros. Reunidos todos os requisitos necessários, o parecer do Técnico era favorável, deferindo, assim, os projectos.

Após esta etapa, procedia a aplicação de procedimentos Técnico-administrativos relativos à execução dos Programas Ocupacionais para Subsidiados e do Despacho Conjunto nº 456/06.

Esses procedimentos consistiam no contacto com as várias entidades: Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia; IPSS'S, como Fundações, Centros de Dia, Jardins-de-Infância, entre outras, na realização de convocatórias e de entrevistas de colocação, no encaminhamento dos candidatos para a integração dos projectos (Programa Ocupacional para Subsidiados e Despacho Conjunto Nº456/06) e na organização dos dossiers dos projectos.

As entidades solicitavam na sua candidatura um determinado número de candidatos desempregados subsidiados para o desempenho de determinadas tarefas socialmente úteis. Sendo da competência do Centro de Emprego seleccionar esses mesmos candidatos, e tendo em conta, que tinha como tarefa seleccionar os candidatos e encaminhá-los para os respectivos projectos, primeiramente realizava uma pesquisa caracterizada, na base de dados (SIGAE), de acordo com os objectivos e requisitos exigidos pelas entidades, de forma a recolher informações precisas sobre o perfil dos candidatos. De seguida, convocava os candidatos, que reuniam os requisitos exigidos, e realizava as entrevistas de integração nos projectos acima referidos.

No decorrer destas entrevistas, apresentava aos candidatos os objectivos dos projectos e as tarefas a desempenhar. Através da postura, da atitude, observava desde logo a receptividade e a vontade por parte dos mesmos. Tinha o papel de sensibilizá-los para a necessidade de se sentirem activos, úteis à sociedade, desempenhando tarefas socialmente necessárias. Tal como referi atrás, estes candidatos são caracterizados pela sua baixa

escolaridade; cuja experiência profissional, na sua maioria, assenta na agricultura, não apresentando experiência noutras áreas, demonstrando grande resistência à execução de outras tarefas. Por estes motivos, apelava à importância de conhecerem outras realidades, adquirirem novos hábitos e práticas laborais, de forma a reintegrarem-se, mais rapidamente, no mercado de trabalho.

Considero que os momentos-chave desta experiência profissional, foram, sem dúvida, o contacto com os candidatos desempregados subsidiados; a realização das entrevistas de integração nos projectos, no âmbito dos Programas Ocupacionais para Subsidiados, com os quais adquiri aprendizagens nos domínios do saber e do saber-ser:

Tomada de consciência do meu *Eu* e das minhas potencialidades, como a capacidade de relacionamento interpessoal; a capacidade de comunicação; capacidade de observação, sensibilidade para trabalhar com este tipo de público – Desempregados, que se caracterizam pela sua desmotivação, baixa auto-estima e baixa auto-confiança, capacidade de adaptação à realização de diversas actividades em diferentes contextos, capacidade de flexibilização. Realço o contributo que a minha Tutora, Directora do Centro de Emprego e Formação Profissional de Ponte de Sôr, teve na minha aprendizagem durante o estágio, pois sempre confiou em mim e acreditou, desde o início, nas minhas capacidades e competências, contribuindo, assim, para o aumento da minha auto-confiança na execução das diferentes tarefas.

Aprendi a realizar as actividades referidas anteriormente, através da observação, imitação e repetição. Estando num processo contínuo de formação experiencial, que tem como pressuposto base – a aprendizagem através da experiência, aprendi através da formação por contacto directo, em que não há a mediação de formadores, de programa, de livros, de palavras, assumindo um papel activo, a minha capacidade de experimentar e de reflectir sobre as situações e acontecimentos ocorridos.

É importante referir que a qualidade de aprendizagem é influenciada, entre outros factores, pelo investimento pessoal, pelo tipo de relações sociais que se

manifestam nos contextos de aprendizagem. Sem dúvida, que a minha predisposição para a aprendizagem, o meu investimento pessoal e as relações estabelecidas no contexto de trabalho, foram factores determinantes para a minha aprendizagem. Podemos dizer, então, que a aprendizagem é necessariamente um trabalho, assente na Teoria Tripolar: Auto-Formação, Hetero-Formação e Eco-Formação.

**Auto-Formação** - conceito assente na implicação e no investimento pessoal em relação às aprendizagens que realizamos. Consiste num espaço de encontro connosco próprios, com os nossos saberes e saberes-fazer. Este processo, está também associado à ideia de dar sentido às nossas práticas profissionais, através de um processo reflexivo centrado na análise crítica das nossas actividades.

**Hetero-Formação** – processo de formação assente na educação, nas influências sociais herdadas da família, do meio social e da cultura, das acções de formação, das relações interpessoais e sociais que se estabelecem em contextos profissionais.

**Eco-Formação** – conceito assente nas aprendizagens decorrentes do contexto social, cultural, geográfico, histórico em que os indivíduos se encontram inseridos.

Terminado o Estágio Profissional, fui fazer a Formação Inicial de Formadores para a obtenção do CAP – Certificado de Aptidão Profissional. Fiz esta opção, porque surgiu a oportunidade de trabalhar como Formadora, pois queria manter-me activa e integrada no mercado de emprego.

Esta formação foi uma mais-valia, pois adquiri aprendizagens ao nível dos princípios pedagógicos, como, a identificação dos factores facilitadores da aprendizagem; conhecer e aplicar os princípios psicopedagógicos das diferentes teorias da aprendizagem; compreender e gerir as intervenções nas dinâmicas de grupo; animar grupos em formação; gerir situações de conflito; definir e aplicar correctamente critérios de avaliação; utilizar, de forma correcta, as várias modalidades de avaliação; utilizar e adequar recursos pedagógicos e audiovisuais à formação; planificar e dinamizar sessões de formação.

Para além destas aprendizagens, desenvolvi as minhas competências pessoais, cognitivas e sociais. Tomei consciência do perfil de formadora, do trabalho colaborativo entre formador e formandos.

Sendo assim, em Outubro de 2007 iniciei a actividade como Formadora e Coordenadora de um Curso EFJ – Educação e Formação de Jovens, no Pólo de Formação Profissional de Ponte de Sôr, através do Centro de Formação Profissional de Portalegre.

Comecei a exercer estas funções sem qualquer experiência como Formadora, e sem qualquer documento de suporte. O módulo a leccionar tinha como nome – *Cidadania e Mundo Actual*.

Após a realização da Primeira sessão de formação, verifiquei que não seria tarefa fácil! O grupo era constituído por jovens oriundos de famílias desfavorecidas a nível económico-social, com baixa escolaridade e com *handicap* ao nível sociocultural. Estes jovens encontravam-se inscritos no Centro de Emprego, muitos deles à procura do 1º emprego, tendo então, a oportunidade, através dos cursos de formação de dupla certificação, a sua (re)integração no mercado de trabalho. Desde logo, demonstraram ausência de regras, normas, como tal, percebi que, primeiramente, e antes de fazer qualquer planificação das sessões de formação, era importante fazer o *regulamento do formando* em conjunto com os elementos do grupo. Ou seja, foi definido em articulação com os formandos todas as regras e normas a adoptar dentro da sala de formação, assim como, no espaço do Centro de Formação.

Estabelecidas as regras de funcionamento, passei, então, à planificação das sessões de formação com base nas aprendizagens adquiridas durante a Formação Pedagógica Inicial de Formadores. Claro que, desde logo, surgiram muitas dúvidas, tendo recorrido a vários colegas formadores, nomeadamente à formadora de Matemática, Lucília Louro, e ao formador Carlos Pereira, que já tinham experiência nesta área, com o objectivo de adquirir aprendizagens ao nível da planificação das sessões de formação (Definição dos objectivos, conteúdos teórico-práticos, metodologia adequada ao público-alvo, actividades a realizar, recursos didácticos a utilizar, forma de avaliação e a duração); assim

como, ao nível da organização do Dossier Técnico-Pedagógico e da realização das reuniões da Equipa Técnico-Pedagógica, pois também acumulava funções como Coordenadora do referido curso, e por fim, também da elaboração dos horários.

No decorrer das sessões de formação, percebi que a metodologia utilizada era demasiado expositiva, não cativando a atenção dos jovens, demonstrando estes, total desmotivação e desinteresse, acabando, um número significativo de formandos, por abandonar o referido curso de formação. No entanto, não podemos referir que a minha inexperiência como Formadora, foi o único factor que contribuiu para essa situação, na realidade, estávamos perante um grupo de jovens complexo, tal como mencionei anteriormente, demonstrando dificuldades de socialização, de integração no meio social, revelando percursos de vida desestruturados pela falta de acompanhamento familiar, reflectindo-se nos seus comportamentos, na interacção com os outros, quer no contexto formal, quer no contexto informal.

Na sequência da minha percepção desta realidade, e desempenhando a função de Coordenadora, tomei a iniciativa de convocar os Encarregados de Educação dos formandos para uma reunião, para em conjunto delinear as estratégias, de forma, a colmatar as lacunas existentes ao nível da postura, atitudes, comportamentos e aproveitamento dos seus educandos.

Apesar de não terem comparecido, na sua maioria, à reunião, podemos referir que os resultados foram positivos, pois a partir desse momento, houve progressos significativos, ao nível da maneira de estar e de ser destes jovens.

Considero estes os momentos-chave desta experiência, pois aprendi que a formação deve ser centrada nos formandos, introduzindo uma metodologia activa e participativa, permitindo a reflexão dos mesmos e estimulando a sua participação em debates, reflexões individuais e colectivas, simulação, discussão e análise de casos.

Por outro lado, aprendi também que o Formador desempenha vários papéis, ou seja, o Formador, é ao mesmo tempo, Psicólogo; Educador Social; deverá

possuir não só competências técnicas, mas também competências pessoais, sociais e cognitivas. O Formador deverá ser flexível, deverá ajustar-se ao público-alvo, deverá demonstrar capacidade de comunicação, observação; capacidade de relacionamento interpessoal, sensibilidade, gosto e interesse em trabalhar com pessoas, de diferentes classes sociais, com diferentes percursos de vida.

Sendo assim, fui, gradualmente, aprendendo a ser Formadora, através de tentativa / erro, através da colaboração, do apoio dos meus colegas, da minha predisposição para a aprendizagem, da minha vontade de aprender, de evoluir, de adquirir e desenvolver competências, nos domínios do saber, do saber-fazer e do saber-ser.

Fazendo ainda referência ao Curso de Educação e Formação de Jovens, comecei, então, a perceber a Formação como um *espaço* privilegiado de aprendizagem, centralizando a formação nos Jovens, pois estes são os actores principais, partindo das suas experiências, interesses, gostos, proporcionando momentos de reflexão, de debate, de discussão. Foi introduzida então, uma metodologia activa e participativa, visando o desenvolvimento dos formandos e a valorização permanente das suas experiências de vida. Realização de Dinâmicas de Grupo, pois contribui para a aquisição de hábitos de trabalho em equipa e um conhecimento, pelos formandos, das suas qualidades e características na interacção com os outros, assim como, contribui para o reforço da auto-confiança através do trabalho em grupo. Realização de Actividades e exercícios e a utilização de materiais pedagógicos adequados aos objectivos e às estratégias delineadas em função das necessidades, interesses e contextos do grupo em formação.

Relativamente às actividades e exercícios realizados, procurava, então, que fossem ao encontro das experiências, interesses, vivências dos formandos. Por exemplo, no âmbito do módulo que leccionava – *Cidadania e Mundo Actual*, ministrei o tema: *Empregabilidade: Integração no Mundo do Trabalho*. Ora, como o grupo era constituído por Jovens desempregados, inscritos no Centro de Emprego, decidi realizar as seguintes actividades:

- Análise de um conjunto de Anúncios diversificados de Ofertas de Emprego.
- Simulação de uma candidatura a uma oferta de emprego: elaboração do *Curriculum Vitae* e Carta de Apresentação.
- Simulação de uma Entrevista.

Também, no âmbito do tema ministrado – *A Construção da União Europeia*, os Jovens, distribuídos em pequenos grupos, realizaram trabalhos em cartolina, constando a génese, a evolução, os princípios da União Europeia, os seus Estados-Membros e os seus desafios futuros.

O resultado foi positivo, os formandos demonstraram motivação, aumentaram o seu interesse pela formação, perceberam o sentido prático, os objectivos e a utilidade das actividades realizadas, facilitando, assim, o seu processo de aprendizagem.

Enquanto Formadora, sentia que estava a conseguir captar a atenção dos Jovens, a adquirir a sua confiança, sentia que estava a aprender a ser Formadora.

Considero estes, momentos-chave, pois contribuíram para o aumento da minha auto-confiança e para o desenvolvimento das minhas aprendizagens, nos domínios do saber e do saber-fazer, ou seja, ao nível das competências técnicas e pedagógicas, assim como, no domínio do saber-ser, ao nível das competências pessoais e sociais, como a capacidade de comunicação, de observação, de relacionamento interpessoal, de organização e gestão do tempo e tarefas.

Posteriormente, comecei a exercer funções como Formadora e Mediadora de Cursos de Educação e Formação de Adultos – EFA B2 (Equivalente ao 6º ano de escolaridade) e B3 (Equivalente ao 9º ano de escolaridade), no Centro de Emprego e Formação Profissional de Ponte de Sôr.

Os grupos eram constituídos por Adultos inscritos no Centro de Emprego, na sua maioria, oriundos de meios socioeconómicos desfavorecidos. Como Formadora leccionei o módulo – *Cidadania e Empregabilidade*. Estava perante

outro público-alvo, logo, e de acordo com as aprendizagens realizadas durante a primeira experiência como formadora, tive que adaptar a metodologia e os recursos didáticos utilizados ao grupo de formandos em questão, realizando trabalhos de grupo; actividades, com o objectivo de despoletar momentos de reflexão, de debate e discussão sobre vários temas relacionados com a Cidadania, como o Ambiente, os Direitos e Deveres dos Cidadãos, entre outros.

No campo da Educação e Formação de Adultos, o primeiro grupo de formandos era constituído por Adultas, inscritas no Centro de Emprego, – EFA B2 / Dupla Certificação (Certificação profissional e escolar) - curso de Geriatria. Para além de Formadora, desempenhava também a função de Mediadora. Deparei-me com um grupo simpático, afável, mas os seus elementos revelavam baixa auto-estima e auto-confiança, partindo para esta formação com pessimismo e receio, não acreditando nas suas potencialidades, pois durante o seu percurso de vida, no seio familiar e social, não tinham tido ninguém que os fizesse perceber e sentir que tinham competências, potencialidades para conseguirem ultrapassar os seus obstáculos e dificuldades, e por outro lado, para conseguirem concretizar os seus projectos, objectivos e sonhos.

Primeiramente, e como Mediadora, tive como tarefa informar o referido grupo dos objectivos e do funcionamento da formação, do regulamento do formando, assim como, apresentar o plano de formação: as áreas de competências-chave, na componente Sociocultural e os módulos, na componente profissional. Também, numa primeira fase, considerei relevante, transmitir confiança às Adultas, utilizando uma linguagem clara, objectiva e simples, aumentando assim, o seu grau de motivação, sensibilizando-as para a importância da formação, num contexto de aprendizagem ao longo da vida, como uma mais-valia para a sua valorização pessoal e realização profissional.

Penso que este foi mais um dos momentos-chave no meu processo de aprendizagem, pois acredito que, a relação de proximidade gerada, entre Formadora e Formandas, influenciou a conquista da confiança destas, assim



como, a minha contribuição para a sua motivação para a formação, é o reflexo das competências pessoais e sociais que desenvolvi como Formadora.

Como o próprio nome indica – Mediadora -, tinha como tarefas: gerir os conflitos, as relações entre formandos e formadores, liderar reuniões da Equipa Técnico-Pedagógica, tendo como objectivos: a apreciação global do grupo e apreciação individual dos formandos, articulação com a Equipa de Formadores sobre as metodologias adequadas no processo de aprendizagem dos formandos e elaboração dos Horários.

É de realçar que, como Formadora / Mediadora de Cursos EFA, desenvolvi aprendizagens, através da colaboração, do apoio dos meus colegas de formação, ao nível da organização dos Dossiers Técnico-Pedagógicos, assim como, ao nível das metodologias a adoptar no processo de aprendizagem dos formandos, tendo em conta, que a formação deve ser centrada nestes, proporcionando momentos de reflexão, de debate e discussão de ideias sobre vários temas.

No entanto, e só posteriormente, quando comecei a exercer funções como Profissional de RVC, percebi que, a metodologia adoptada, aquando formadora de cursos EFA B2 e B3, tinha sido ainda muito expositiva, não dando a devida relevância às experiências e vivências dos formandos.

Foi então, a partir de Janeiro de 2009, no exercício das minhas funções como Profissional de RVC, no âmbito do Processo de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) – Nível Básico, no IEFP (Instituto do Emprego e Formação Profissional) - Centro de Formação Profissional de Santarém – Extensão de Benavente – Centro Novas Oportunidades, que tomei consciência, de forma gradual, do papel de Educador e Formador de Adultos. Claro, que a experiência adquirida anteriormente, foi importante para a minha aprendizagem no campo da Formação de Adultos, no sentido, em que a experiência é um ponto de partida para novas aprendizagens.

“A experiência apresenta um carácter dinâmico, pois é questionada e alterada em função das novas situações vivenciais, o que permite a evolução do sujeito” (Cavaco, 2002, p.32).

Antes de descrever e reflectir sobre as aprendizagens produzidas através das tarefas desempenhadas, enquanto Profissional de RVC, é importante fazer uma abordagem sobre a iniciativa – Novas Oportunidades. Neste contexto podemos referir que, a sua implementação teve como objectivo colmatar as lacunas existentes, ao nível da qualificação escolar dos portugueses, claro que ao nível das metodologias aplicadas, há muito a melhorar, mas na minha opinião, o balanço não deixa de ser positivo, pois os Adultos que iniciam o seu percurso formativo nas Novas Oportunidades tomam consciência do seu *EU*, das suas competências, potencialidades, proporcionando, desta forma, ao Adulto o auto-conhecimento e a auto-descoberta. Por outro lado, começam a perceber a formação de outra forma, dando-lhe relevância, num quadro global complexo, em que as sociedades estão em constante mutação, e por conseguinte, exigentes ao nível das relações humanas, assim como, ao nível do mercado de trabalho e das suas relações laborais, onde a competitividade impera.

Ao nível da estrutura e organização do referido CNO, podemos mencionar que este foi constituído como uma extensão do Centro de Formação Profissional de Santarém, em Benavente, no sentido de dar resposta às necessidades sentidas pela população local, nomeadamente ao nível da sua qualificação escolar. Sendo assim, o IEFP, apostou na criação de um CNO em Benavente, no espaço do Centro Cultural, para, desta forma colmatar as lacunas existentes ao nível de qualificação das populações locais – Concelho de Benavente (Samora Correia, entre outras freguesias) e concelho de Salvaterra de Magos (Marinhais, entre outras freguesias).

A equipa do CNO é constituída pelos seguintes elementos:

- Coordenadora;
- Uma Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento;
- Quatro Profissionais de RVC (2 Profissionais no âmbito do Processo RVCC - Nível Básico e 2 Profissionais no âmbito do Processo RVCC – Nível Secundário).

- Três Formadoras das quatro Áreas de Competências – Chave - Nível Básico (Linguagem e Comunicação / Cidadania e Empregabilidade, Matemática para a Vida e Tecnologias da Informação e Comunicação).

- Três Formadores das três Áreas de Competências – Chave – Nível Secundário.

Como Profissional de RVC, iniciei as minhas funções, ao desempenhar as seguintes tarefas: Realização de Sessões de Informação Colectiva no CNO e em Empresas, como a Incompol (Indústria de componentes automóveis):

- Informação e esclarecimento sobre as Ofertas Formativas;
- Diagnóstico - Entrevistas Individuais;
- Encaminhamento dos Adultos para as Ofertas Formativas.

Primeiramente, antes de executar estas tarefas de forma autónoma, foi através da observação, algumas vezes participante, da realização das sessões de grupo, assim como, da realização de entrevistas de diagnóstico, por parte da minha colega – Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento, durante um determinado período de tempo, que desenvolvi aprendizagens ao nível da dinamização de sessões de grupo, com o objectivo de informar e esclarecer os Adultos sobre as Ofertas Formativas - Processo RVCC (suas etapas e metodologia); Cursos EFA; entre outras. Tendo feito Sessões Colectivas no Centro de Emprego, no âmbito do Estágio Profissional, assim como, entrevistas, estas, constituíram uma mais-valia no meu percurso formativo, revelando, assim, a utilidade dessas aprendizagens.

É importante realçar os contributos, que considero fundamentais, das minhas colegas, Ana Carla Carvalho e Isabel Fonseca, Profissionais de RVC, na organização e dinamização do CNO, ao nível da aplicação de procedimentos técnico-administrativos e técnico-pedagógicos, pois revelavam uma vasta experiência na área da Educação e Formação de Adultos, tendo já trabalhado em vários CNO.

Na fase inicial, não tendo qualquer experiência como Profissional de RVC, foi muito enriquecedor a cooperação entre nós, colegas, no desempenho de várias tarefas inerentes ao funcionamento do centro.

De acordo com as minhas funções – Profissional de RVC, Nível Básico, foram imprescindíveis as aprendizagens realizadas através dos contributos da minha colega, Ana Carla Carvalho – Profissional de RVC, Nível Básico, ao nível dos procedimentos técnico-administrativos relativos ao percurso dos Adultos durante o Processo RVCC, ao nível da construção dos Portefólios Reflexivos de Aprendizagens, assim como, ao nível das metodologias adequadas no desenvolvimento do Balanço de Competências.

Antes de realizar as Sessões de Balanço de Competências no âmbito do Processo RVCC, observei a forma como a minha colega, Ana Carla, dinamizava as referidas sessões.

Podemos afirmar, então, que aprendi a dinamizar sessões de Balanço de Competências através da observação, repetição e imitação.

“Apenas as experiências que provocam alterações duráveis podem ser consideradas formativas, o que depende da intensidade e pertinência da experiência para o sujeito” (Cavaco, 2002, p.33).

Sendo assim, considero esta experiência formativa, pois foi a partir da dinamização das referidas sessões que comecei a tomar consciência do papel do Educador e Formador de Adultos. Ou seja, aprendi que se deve tomar consciência do potencial de aprendizagem por parte dos Adultos, assim como, do desenvolvimento já adquirido por este potencial, reconhecer o que já foi aprendido e qual o seu valor, orientar ou reorientar esta potente capacidade de aprendizagem.

A dinamização das sessões de Balanço de Competências, era então orientada a partir de instrumentos fornecidos aos Adultos, no sentido de, estes, descreverem e reflectirem sobre as aprendizagens adquiridas através das suas experiências, vivências nos diferentes contextos da sua vida, quer profissional, formativo, pessoal / social.

“A formação e a aprendizagem produzem-se em todos os contextos, sem ficarem limitadas ao espaço escolar. As pessoas adultas aprendem com a vida, aprendem com a experiência, aprendem da teia de relações em que se desenvolvem. As vias que conduzem à aprendizagem não são apenas os programas formativos” - Modelo Dialógico Social (Sanz Fernández, 2006, p.60).

Fui, de forma gradual, tomando consciência de que os Adultos eram os actores principais do campo de acção da formação, assim como, eram os autores da sua própria História de Vida. Por outro lado, o Formador assumia a função de orientador da construção das histórias de vida, de acordo com o perfil de cada Adulto, reconhecendo as competências e conhecimentos que os Adultos já trazem e que adquiriram através das suas distintas experiências, pois é a partir daí que se tem que continuar a aprender, metodologia, esta, assente no Modelo Dialógico Social, no âmbito dos modelos actuais de Educação de Pessoas Adultas.

“O modelo social de educação de adultos não só gera públicos participativos, mas também públicos gestores da acção social” (Sanz Fernández, 2006, p.62).

Praticamente um ano após ter iniciado funções como Profissional de RVC – Nível Básico, surgiu a oportunidade de fazer formação - “Centro Novas Oportunidades – Missão, Papéis e Funções”, em conjunto com os restantes elementos da equipa de trabalho, organizada pelo Centro de Formação de Escolas Dos Concelhos de Benavente, Coruche e Salvaterra de Magos – Centro EDUCATIS e promovida pela ANQ - Agência Nacional para a Qualificação.

Considero este, mais um dos momentos-chave no meu percurso formativo. Pois, esta formação marcou o ponto de viragem ao nível das metodologias a utilizar no âmbito dos Processos de RVCC – Nível Básico.

“A Aprendizagem Experiencial é um processo complexo de problematização e questionamento das experiências previamente adquiridas” (Cavaco, 2002, p.35).

Ou seja, com as aprendizagens adquiridas através da referida formação, passei a questionar as práticas metodológicas, até aí, utilizadas pela equipa técnico-pedagógica. Em termos teórico-práticos, a metodologia, até aí aplicada, ainda assentava numa base bastante escolarizada, isto é, as formadoras das quatro áreas de competências-chave, não davam relevância aos indícios, evidências de competências que os Adultos demonstravam através das suas experiências, vivências, limitando ao espaço escolar a formação e a aprendizagem.

Na sequência, então, desta formação, tomei a iniciativa, em conjunto com a minha colega, Ana Carla Carvalho, também Profissional de RVC – Nível Básico, de fazermos reuniões de trabalho em equipa, apelando à receptividade à mudança, à vontade de aprender e à flexibilidade dos seus elementos, no sentido de, em articulação com a Equipa de Formadores, procedermos a uma (re)avaliação da metodologia utilizada pelo nosso CNO e da metodologia a adoptar, adequada no desenvolvimento do Balanço de Competências e construção dos Portefólios Reflexivos de Aprendizagens.

Posso dizer, que esta experiência como Profissional de RVC, apresenta um carácter dinâmico, pois as práticas são questionadas e alteradas em função de novas situações vivenciadas, o que permite que evolua, que desenvolva aprendizagens.

Landry (1989, p.15) defende que precisamos de duas condições para considerar uma formação experiencial: o contacto directo e a possibilidade de agir.

Sendo assim, encaro esta situação, anteriormente referida, num contexto de formação experiencial, pois, resulta de um contacto directo com a realidade, decorrente de uma experiência, surgindo, a seguir, a possibilidade de agir. Ou seja, podemos falar em aprendizagem experiencial, pois esta desencadeou acções, através das referidas reuniões de equipa, susceptíveis de alterar as metodologias estabelecidas.

“A aprendizagem provoca uma tensão e ruptura com os quadros de referência que já tinham sido consolidados pelo sujeito em resultado de vivências anteriores” (Cavaco, 2002, p.33).

As alterações realizadas ao nível das metodologias, provocaram momentos de tensão entre os elementos da equipa, pois algumas formadoras revelaram grande resistência à mudança e alguma inflexibilidade, não demonstrando, desta forma, predisposição para a aprendizagem.

Posso referir, que este constituiu e ainda constitui um dos constrangimentos ao nível das boas práticas do nosso CNO.

No entanto, dada a boa relação estabelecida com a minha colega Ana Carla – Profissional de RVC, em cooperação com esta, temos vindo, ao longo deste período, a realizar múltiplas reuniões de equipa com as formadoras, no sentido, de melhorarmos as práticas do nosso centro. Tendo sempre como propósito, adequar as metodologias ao perfil dos Adultos, valorizando e reconhecendo os seus saberes, saberes-fazer e saberes-ser desenvolvidos através das aprendizagens realizadas ao longo da sua vida nos diferentes contextos. É de realçar também os importantes contributos da Formadora, Sandra Grilo, da área das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), na definição das metodologias, pois esta, tem revelado criatividade na dinamização das suas sessões de reconhecimento e na desocultação de indícios de competências na área das TIC, que os Adultos demonstram através da elaboração das suas histórias de vida.

É nesta base que me considero Educadora e Formadora de Adultos, demonstrando capacidade de trabalho em equipa, persistência, grande vontade de aprender e grande abertura à mudança, pois, esta, constitui um forte factor potenciador de aprendizagem. Tenho desenvolvido competências, como, o sentido crítico, a Criatividade, despoletadas pela necessidade constante de reajustar as metodologias à realidade social, ao perfil dos Adultos, pois tenho trabalhado com grupos de Adultos heterogéneos, com percursos de vida diferentes. É de salientar, que tenho aprendido muito ao nível dos diferentes conceitos teórico-práticos das diferentes profissões que os Adultos exercem,

assim como, ao nível das diferentes realidades culturais, pois também tenho trabalhado com indivíduos de diferentes nacionalidades, como brasileiros e africanos.

Tem sido uma experiência bastante enriquecedora, percepcionando a formação como um espaço de aprendizagem recíproca, em que convergem, o que o formador sabe, devido à sua formação, e o que as pessoas Adultas sabem, devido à sua experiência, potenciando a participação e aprendendo em conjunto. Nesta lógica, o formador desempenha a função de orientador, auxiliando o grupo a aprender.

No entanto, pretendo aprofundar os meus conhecimentos na área da Educação e Formação de Adultos, pois, ser Formadora, nas sociedades actuais, constitui um desafio exigente e constante, nas quais a procura de aprendizagem por parte de pessoas adultas está a alcançar um desenvolvimento muito significativo.

### **Em síntese,**

Tendo, a narrativa biográfica, por base a questão orientadora: *Como me tornei na Formadora que sou?* Estruturei a narrativa reflectindo sobre o que vivi de mais significativo ao longo do meu percurso profissional, as funções desempenhadas, as actividades e as aprendizagens realizadas nos momentos-chave, no domínio do saber, do saber-fazer e do saber-ser. Também identifiquei as pessoas significativas que influenciaram o meu percurso profissional, assim como, a explicitação do seu contributo na minha formação enquanto formadora.

Em relação às dificuldades, mais-valias e aprendizagens associadas à realização da narrativa biográfica, posso referir que, senti dificuldades, nomeadamente, no início da construção da mesma, ao nível da reflexão das minhas aprendizagens decorrentes das diferentes experiências. No entanto, este trabalho despoletou uma nova perspectiva do meu percurso de vida, permitiu identificar fragilidades no processo de aprendizagem, e por outro lado, permitiu identificar potencialidades. Podemos então dizer, que esta auto-



reflexão, proporcionou um melhor conhecimento de mim própria. Por outro lado, potenciou o desenvolvimento de competências na escrita, pois tive necessidade de ler e reler o que já estava descrito anteriormente, assim como, acrescentar reflexões, considerando, este, um trabalho inacabado, que é constantemente reformulado.

Feita a narrativa biográfica, concluo que aprende-se a partir da experiência, mas também se aprende em ruptura com a experiência. Esta constitui um ponto de partida para novas aprendizagens.

Aprendi a realizar as actividades, anteriormente referidas, no exercício das minhas funções a nível profissional, através da observação, repetição e imitação. Estando num processo contínuo de formação experiencial, que tem como pressuposto base – a aprendizagem através da experiência, aprendi através da formação por contacto directo, assumindo um papel activo, a minha capacidade de experimentar e de reflectir sobre as situações e acontecimentos ocorridos.

É de realçar que vários factores foram determinantes para o meu processo de Aprendizagem:

- Os valores e princípios interiorizados através do meio familiar e social em que me encontro inserida, pois, tal como referi anteriormente, considero o meu Pai como a minha principal referência, pois foi com ele que desenvolvi as aprendizagens mais significativas e estruturantes da formação da minha personalidade, da minha Identidade, reflectindo-se no meu desempenho profissional.

- As relações sociais estabelecidas no contexto de trabalho, e as aprendizagens decorrentes da colaboração, do apoio dos colegas.

- O meu investimento pessoal, a minha predisposição para a aprendizagem, a minha capacidade de adaptação e de flexibilidade.

Podemos dizer, então, que a aprendizagem é necessariamente um trabalho, assente na Teoria Tripolar: Auto-Formação (aprendemos connosco próprios)

Hetero-Formação (aprendemos com os outros) e Eco-Formação (aprendemos com o contexto social, cultural, geográfico, histórico em que nos encontramos inseridos).

Como Profissional de RVC, no contexto do desenvolvimento do Balanço de Competências, fui, de forma gradual, tomando consciência de que os Adultos eram os actores principais do campo de acção da formação, assim como, eram os autores da sua própria História de Vida. Por outro lado, o Formador assumia a função de orientador da construção das histórias de vida, de acordo com o perfil de cada Adulto, reconhecendo as competências e conhecimentos que os Adultos já trazem e que adquiriram através das suas distintas experiências, pois é a partir daí que se tem que continuar a aprender, metodologia, esta, assente no **Modelo Dialógico Social**, no âmbito dos modelos actuais de Educação de Pessoas Adultas.

Posso dizer então, que, enquanto Formadora, me revejo no Modelo Dialógico Social.

## Capítulo II

### **Caracterização do campo da acção de Educação e Formação de Adultos – Políticas de Educação**

De acordo com os objectivos do presente projecto, é necessário analisar a evolução das políticas de educação de Adultos, a nível internacional e a nível nacional, de forma a caracterizarmos teoricamente o campo da acção de Educação e Formação de Adultos.

Este capítulo tem como objectivo analisar a evolução das políticas educativas a nível internacional, desde a segunda metade do séc. XX, e a nível nacional desde 1974, tendo em conta a influência dos grandes referenciais educativos que marcam este período – a **Educação Permanente** e a **Aprendizagem ao Longo da Vida**.

#### **1 - Orientações Políticas a Nível Internacional**

De acordo com as leituras produzidas, considero pertinente abordar as Conferências da UNESCO, pois, segundo Cármen Cavaco, esta, desde a sua concepção, fez um esforço para promover a Educação de Adultos e alertou para a importância estratégica da definição de políticas internacionais e nacionais neste domínio.

“Desde o final da 2ª Guerra Mundial, o papel da UNESCO na educação de adultos tem sido notório, sobretudo na definição de políticas, na mobilização de recursos e na propagação de conhecimento a nível mundial. A UNESCO promoveu a realização de estudos, de reflexões, a concepção e disseminação de novas metodologias de intervenção na educação de adultos” (Cavaco, 2009, p.89).

A aposta na Educação de Adultos por parte da UNESCO, contribuiu para a sua valorização como sector estratégico nos sistemas educativos.

“As orientações estratégicas definidas nas Conferências Internacionais têm vindo a afirmar-se como eixos orientadores das políticas nacionais dos vários países membros da organização” (Cavaco, 2009, p.89).

Na análise das várias Conferências da UNESCO, podemos afirmar que na primeira Conferência Internacional, a Educação de Adultos é associada à Educação Popular, nas Conferências seguintes passa a estar ligada à Alfabetização e Educação de Base. “Na última conferência, explora-se a diversidade de campos e práticas da educação de adultos, mas a abordagem é essencialmente orientada para o carácter estratégico da gestão de recursos humanos” (Cavaco, 2009, p.89).

## **1.1- I Conferência da UNESCO**

Na I Conferência realça-se a dimensão humanista da Educação de Adultos, colocando o indivíduo no centro das principais decisões dos Estados Democráticos, isto é, considera-se que a Educação de Adultos é essencial para garantir a paz e a vida democrática dos países. Parte-se do princípio que os indivíduos têm capacidade de intervenção, “e, por outro lado, considera-se que a promoção de uma atitude reflexiva, crítica e de intervenção social é fundamental para a emancipação e para assegurar a democracia” (Cavaco, 2009, pp.93 e 94).

Com o fim da II Guerra Mundial, os países enfrentam vários desafios, como assegurar a paz, a democracia e a modernidade. Sendo assim, a I Conferência dá especial enfoque na capacidade do Homem de corresponder a esses desafios exigentes, considerando a Educação de Adultos fundamental, pois “defende-se que o Homem deve ter um bom nível de educação para enfrentar e resolver os desafios da modernidade, contribuindo assim para a construção de uma sociedade onde seja possível assegurar os direitos dos cidadãos” (Cavaco, 2009, p.94).

“Na I Conferência da UNESCO, falava-se sobretudo de educação popular. O principal enfoque era a educação cívica dos trabalhadores para que pudessem participar na vida democrática” (Cavaco, 2009, p.99).

A Educação de Adultos deveria dar especial enfoque para a participação social, cultural e cívica dos indivíduos nas suas comunidades, apelando a uma consciência colectiva e crítica, para, desta forma, reflectirem sobre os seus problemas locais, de modo a potenciar o desenvolvimento a nível global, o bom funcionamento das estruturas democráticas e a ascensão social.

“Apesar da Conferência se ter realizado em 1949, dois anos após o lançamento da campanha contra o analfabetismo, a alfabetização e a educação de base não merecem destaque” (Cavaco, 2009, p.99).

Na I Conferência, a Educação de Adultos destina-se, ainda, a trabalhadores e empregados com razoável nível de instrução escolar.

## **1.2- II Conferência da UNESCO**

Na II Conferência “propõe-se uma educação baseada no “humanismo integral”, orientada para o desenvolvimento, a igualdade de oportunidades, a paz entre os povos” (Cavaco, 2009, p.94).

Nesta Conferência, realizada na década de 60, começa a apostar-se na articulação entre a educação de adultos e o desenvolvimento dos países e dos povos, tendo em conta uma visão multidimensional: a educação, a ciência, a cultura, a dimensão económica e a componente social.

A década de 60, com o aumento do número de Países Membros da UNESCO, é assinalada como a “Década do Desenvolvimento”, pois coincide com a grande vaga de independências dos territórios coloniais.

“A partir da II Conferência, a UNESCO incide o discurso num projecto educativo com finalidades sociais...É notória a aposta na educação enquanto

instrumento de promoção social e de igualdade de oportunidades” (Cavaco, 2009, p.94).

“A presença dos novos Países Membros, recém independentes, com grandes taxas de analfabetismo contribuiu certamente para ser dada prioridade aos analfabetos e a uma educação de segunda oportunidade” (Cavaco, 2009, p.95).

Após a análise das taxas de analfabetismo, verificou-se que, estas, incidiam mais nos países do Terceiro Mundo, nas regiões rurais dos países industrializados e nas periferias degradadas das áreas urbanas.

Pelo facto das maiores taxas de analfabetismo incidirem nos países com um elevado índice de pobreza, fome e desemprego, despoletou a ideia de que essas taxas resultam de situações de pobreza “e, em simultâneo, é “a causa de uma situação de subdesenvolvimento, o que constituiria um autêntico ciclo vicioso” (Canário, 1999, p.54) ” (Cavaco, 2009, p.100).

É notório no discurso da UNESCO a visão economicista ao nível da educação de adultos, pois, esta, faz a associação entre o analfabetismo e o desenvolvimento, colocando o problema do analfabetismo em termos de custos de produção e de competitividade. “As elevadas taxas de analfabetismo passaram a ser entendidas como um entrave para o desenvolvimento económico dos países, o que justifica o carácter estratégico e os recursos financeiros atribuídos aos projectos de alfabetização” (Cavaco, 2009, p.100).

Na II Conferência considera-se importante eliminar o analfabetismo. A alfabetização de adultos está associada a duas grandes preocupações:

- “por um lado, ao desenvolvimento dos países, o que justifica a importância da alfabetização enquanto mecanismo de promoção de participação activa”(Cavaco, 2009, p.102). Podemos dizer então, que se pretendia apostar numa educação integrada, em que se fomentava a formação dos cidadãos para uma participação activa na vida social, política e económica, tendo como objectivo o desenvolvimento dos países pouco desenvolvidos.

- Por outro lado, à urgência de promover a paz a nível mundial, sendo a alfabetização uma estratégia para evitar possíveis conflitos sociais no interior dos países desenvolvidos e em vias de desenvolvimento.

É a partir da II Conferência que se defende uma educação orientada para o “aprender a ser”, ou seja, a aposta na educação de adultos é fundamental, para que estes possam ser os actores de mudança dos países, participando, assim, de forma activa na vida social, política e económica dos Estados, contribuindo assim, para o desenvolvimento destes.

“O relatório final da II Conferência da UNESCO evidencia a influência de dois modelos educativos, o modelo receptivo alfabetizador e o modelo dialógico social. A alfabetização e a educação de base de adultos são promovidas com o objectivo de se ultrapassar a ausência de competências de leitura e escrita numa grande percentagem da população, o que tem subjacente a lógica de compensação” (Cavaco, 2009, p.102). A influência do modelo dialógico social é, também, notória quando se defende que a alfabetização e educação de base de adultos devem ser estratégias para suscitar a participação social e política, o que tem inerente a lógica da emancipação” (Cavaco, 2009, p.102).

**Em síntese**, o discurso das I e II Conferências da UNESCO, visava a educação integral dos cidadãos, valorizando a dimensão social e cultural, assegurando a promoção social, transformando assim, a sociedade através do desenvolvimento cultural e da emancipação dos indivíduos, apesar da referência à dimensão profissional.

### 1.3- III Conferência da UNESCO

A III Conferência, realizada em Tóquio em 1972, insere o conceito de Educação Permanente, definindo-o como “o conjunto de meios e métodos que permitem dar a todos a possibilidade de compreender o mundo em evolução e de estar em condições de poder participar na sua transformação e no progresso universal (UNESCO, 1972, p.44)” (Cavaco, 2009, p.90).

Na década de 70, as políticas de educação tinham como objectivo responder às necessidades dos grupos considerados desfavorecidos, como os trabalhadores, os imigrantes, as populações rurais, os trabalhadores agrícolas sem formação profissional qualificada, os deficientes, as mulheres, os jovens, os desempregados e os idosos.

Portanto, “começa a falar-se de públicos desfavorecidos no acesso à educação de adultos, e o enfoque deixa de ser colocado apenas nos analfabetos para passar a contemplar, também, os indivíduos com reduzidos níveis de escolaridade” (Cavaco, 2009, p.103).

A III Conferência centra as políticas de educação numa perspectiva mais ampla, virada para as necessidades pessoais, económicas e sociais, tendo como objectivo o desenvolvimento económico e social dos países.

“A educação de adultos, em geral, e a alfabetização, em particular, deixam de ser entendidas como um fim em si mesmo e passam a ser tidas como instrumentos ao serviço do desenvolvimento. É neste âmbito que surgem os conceitos de educação funcional e alfabetização funcional” (Cavaco, 2009, p.103).

A perspectiva de alfabetização funcional enquadra-se nos princípios do movimento da educação permanente. Sendo assim, pretende-se que a alfabetização para além de ter como objectivo o desenvolvimento socioeconómico, tem também como objectivo despoletar uma consciência colectiva, social e crítica junto dos cidadãos, para desta forma, se assumirem como os actores de mudança, com vista a uma sociedade nova e mais justa.

Tal como foi referido anteriormente, com a III Conferência surgiu o conceito de Educação Permanente, enquadrando as campanhas de alfabetização e de educação de base de adultos no modelo dialógico social. Pretendia-se que essas campanhas deveriam envolver as comunidades e os adultos pouco escolarizados, ou seja, essas campanhas deveriam despoletar movimentos sociais, estimulando uma consciência colectiva e crítica, de modo a dinamizar as estruturas e culturas locais, “incentivando-se intervenções baseadas nas



populações, nos seus problemas e recursos” (Cavaco, 2009, p.108), pois, considerava-se que é a partir das intervenções locais, que se constrói o desenvolvimento dos países a nível global.

“A alfabetização era percebida como um meio e não um fim em si mesmo. Pretendia-se promover o uso social da leitura e da escrita para que os adultos pudessem aperfeiçoar as competências recém adquiridas e perceber o sentido dessas novas aprendizagens. Nas novas linhas orientadoras, os projectos de alfabetização inspiram-se no modelo social dialógico e, nesse sentido, não visam “compensar deficiências e satisfazer aprendizagens mínimas, mas estão assentes num projecto em que se quer desenvolver ao máximo as potencialidades de cada um” (Sanz Fernández, 2006, p.60) ” (Cavaco, 2009, p.108).

Podemos então dizer, que o discurso da III Conferência orientava as políticas de educação de adultos com base na lógica emancipatória, em que se pretende desenvolver ao máximo as potencialidades dos indivíduos, contribuindo assim, para a sua promoção social e para a sua participação na vida social e política, e consequentemente, para o desenvolvimento cultural, político, social e económico dos países.

## **1.4- IV Conferência da UNESCO**

“Na IV Conferência da UNESCO continua a falar-se de educação permanente e considera-se que esta e a educação de adultos, em particular, são fundamentais para garantir o desenvolvimento económico, social, científico e tecnológico do mundo contemporâneo e garantir a paz universal. Persiste a defesa de uma educação humanista, orientada para a formação integral da pessoa. Embora se proponha uma perspectiva ampla da educação de adultos, já se regista um maior enfoque na educação orientada para o trabalho, tanto a nível dos adultos como dos jovens, o que se pode considerar um indício de ruptura que se irá operar na V Conferência” (Cavaco, 2009, pp.96 e 97).

Na IV Conferência o enfoque será promover o crescimento económico e o desenvolvimento dos Países, como tal, esta Conferência assenta o seu discurso na necessidade de uma formação geral articulada com formação técnica e profissional, nomeadamente, dos jovens, das mulheres e das pessoas desfavorecidas das zonas rurais e das periferias urbanas, de forma a garantir a sua realização pessoal e qualidade de vida.

Na presente Conferência, aborda-se pela primeira vez, o carácter evolutivo do conceito de analfabetismo, pois verifica-se a existência de analfabetos funcionais nos países industrializados, principalmente, entre os grupos desfavorecidos. Estes confrontaram-se com um conjunto de problemas, como, as dificuldades económicas e a evolução tecnológica e industrial, colocando-os numa situação de incapacidade de dominar as competências e os meios necessários para a sua inserção no mercado de trabalho, para a sua participação activa na vida social, cultural e cívica.

Através dos estudos realizados sobre a literacia, nas décadas de 70 e 80, verificou-se, que apesar do reduzido número de analfabetos nos países desenvolvidos, há um número significativo de pessoas que não dominam as competências básicas de leitura, escrita e cálculo. “Por um lado, há pessoas que não tendo concluído a escolaridade básica, não chegaram a desenvolver as referidas competências e, por outro lado, há pessoas que adquiriram as competências mencionadas e por falta de uso regrediram” (Cavaco, 2009, p.110).

Na IV Conferência, é referido pela primeira vez, a necessidade de apostar em medidas complementares de pós-alfabetização para evitar que as pessoas regridam nos seus conhecimentos, garantindo assim, o acesso a outras ofertas educativas, numa lógica de educação permanente.

“Os estudos sobre a literacia permitiram perceber que a alfabetização de adultos não funciona enquanto medida isolada, tornando-se necessário um investimento permanente para garantir o aperfeiçoamento e o uso social das competências adquiridas, daí a importância atribuída às medidas de pós-alfabetização” (Cavaco, 2009, p.111).

### **Em síntese:**

Podemos dizer que, a UNESCO no domínio da alfabetização e da educação de base de adultos, teve o mérito de:

- ter promovido a visibilidade internacional do problema do analfabetismo,
- ter insistido na importância de políticas internacionais e nacionais orientadas para a sua resolução,
- ter concebido e lançado programas internacionais de diminuição do analfabetismo, baseados numa perspectiva, teórica, de educação integral, humanista e emancipadora.

“A UNESCO teve um papel essencial na construção do analfabetismo como problema social e político, e isso, conforme se referiu anteriormente, está na base dos seus méritos, mas também das suas fragilidades” (Cavaco, 2009, p.113).

É neste sentido, que podemos falar no paradoxo papel da UNESCO, “por um lado, esta instituição teve o mérito de projectar a questão do analfabetismo como problema social e político, numa tentativa de melhorar a qualidade de vida das pessoas e o desenvolvimento dos países” (Cavaco, 2009, p.114), por outro lado, a UNESCO contribuiu para a construção da estigmatização social dos analfabetos, direccionando o seu discurso no défice de conhecimentos e competências dos analfabetos, desvalorizando os seus saberes e a sua cultura.

Esta orientação contribuiu para o desenvolvimento de processos educativos baseados no modelo alfabetizador receptivo, apesar de, em termos teóricos, se tenha dado um maior enfoque, numa orientação educativa baseada no modelo dialógico social.

Portanto, as políticas de educação de adultos, em geral, e a alfabetização de adultos, em particular, assentaram numa lógica escolarizada, esquecendo o desenvolvimento de um conjunto de saberes e conhecimentos com uma função

social, de forma a serem úteis em contextos socioculturais da vida quotidiana dos indivíduos.

“A ausência de interrogação epistemológica sobre o processo formativo, assim como o facto de não se ter assumido uma reflexão e postura crítica face ao desenvolvimento industrial, constituíram as duas principais fragilidades do movimento da educação permanente” (Cavaco, 2009, p.117).

## 1.5- V Conferência da UNESCO

A partir da V Conferência da UNESCO, realizada em Hamburgo (1997), surge uma nova orientação educativa, denominada por *aprendizagem ao longo da vida*.

Enquanto os fundamentos iniciais do movimento da educação permanente assentavam numa lógica humanista, a perspectiva da *aprendizagem ao longo da vida*, assenta numa visão pragmática na resolução de problemas, como a competitividade económica e o desemprego.

A presente perspectiva defende uma educação integrada, que alie competências técnicas e sociais, orientada para a adaptação social e para a lógica da gestão de recursos humanos.

Enquanto nos anos 70, as acções de alfabetização assentavam numa lógica de educação integral, em que era necessário o desenvolvimento de saberes e conhecimentos, tendo em conta a dimensão cultural, social, política e económica, no final dos anos 90, as acções de alfabetização são orientadas para o desenvolvimento de competências básicas que favoreçam a empregabilidade. Podemos dizer então, que o discurso da V Conferência incide nos problemas relacionados com a inserção profissional.

“Nas Conferências anteriores, a educação era tida como um direito, na V Conferência fala-se de educação como direito e como dever” (Cavaco, 2009, p.124). Ou seja, o discurso da V Conferência é direccionado para a responsabilização individual, para a autonomia das pessoas, pois, segundo

esta perspectiva, os indivíduos são responsáveis pela procura de educação e pela resolução dos seus problemas e da sociedade, de forma a fazer face aos desafios futuros, cada vez mais exigentes.

“...subentende-se que cada um individualmente deve responsabilizar-se pelo seu sucesso e pelo seu fracasso e esta lógica conduz ao agravamento das desigualdades sociais” (Cavaco, 2009, p.124).

Atendendo ao facto do discurso da V Conferência ser bastante influenciado pelas orientações políticas da União Europeia, a mesma considera que a educação e a formação devem estar associadas à empregabilidade, ao crescimento económico e à inclusão social. Sendo assim, “a formação é orientada para o desenvolvimento das competências que se consideram fundamentais para facilitar a inserção no mercado de emprego. Há uma intenção notória de responsabilizar o indivíduo sobre a sua educação e formação, considerando-se que este deve adquirir saber e desenvolver competências, ao longo da vida, que lhe permitam garantir a inserção no mercado de trabalho em permanente evolução” (Cavaco, 2009, p.131).

“Quando se fala de cidadania activa, o discurso é dirigido para a participação no mercado de trabalho e não se abordam as questões da participação social e cultural. O discurso é orientado para a adaptação e resignação e não para o papel activo do sujeito na mudança social” (Cavaco, 2009, p.133).

“Na perspectiva da *aprendizagem ao longo da vida*, o enfoque é colocado nas questões económicas e na gestão de recursos humanos, ao serviço do mercado de trabalho. Pode inferir-se que a principal finalidade da educação de adultos é a promoção das competências que facilitem a inserção profissional” (Cavaco, 2009, p.133).

Podemos dizer então, que a educação de adultos já não assenta na lógica da emancipação, em que constituía os adultos como os actores de mudança das sociedades, através da sua participação activa na vida social, cultural e cívica, tendo-se instrumentalizado as suas práticas originariamente emancipatórias, despoletando desigualdades sociais, que se reflectem, de forma negativa, nas

políticas direccionadas para a formação dos adultos pouco ou nada escolarizados.

“Na V Conferência, deixa de se referir os analfabetos e opta-se por falar em “pessoas desfavorecidas”, sem que se explicita o significado desta expressão. O facto desta expressão apresentar um significado muito amplo, incluindo todo um leque de situações em que as pessoas são consideradas desfavorecidas social e economicamente, pode ter consequências na diminuição de medidas, especificamente, orientadas para os analfabetos e para os adultos pouco escolarizados” (Cavaco, 2009, p.137).

“A temática do reconhecimento de adquiridos experienciais é abordada apenas na V Conferência, não sendo mencionada nos documentos das anteriores Conferências. As primeiras práticas de reconhecimento de adquiridos experienciais surgiram entre 1950 e 1970” (Cavaco, 2009, pp.137 e 138).

“O reconhecimento de adquiridos não é associado, de acordo com a sua inspiração inicial, a um processo de auto-reconhecimento, auto-formação e de emancipação, antes é entendido como uma estratégia que permite um reposicionamento do indivíduo na sociedade, nomeadamente, no mercado de trabalho. Este novo entendimento das práticas de reconhecimento de adquiridos reflecte a mudança de perspectiva educativa, na passagem do movimento de educação permanente para o referencial da aprendizagem ao longo da vida” (Cavaco, 2009, p.139).

## **2 - Orientações Políticas a Nível Nacional**

De acordo com as leituras produzidas, considero pertinente abordar as diferentes lógicas referidas por Cármen Cavaco (2009), cujas políticas públicas de educação de adultos em Portugal, desde o 25 de Abril de 1974, foram influenciadas por estas:

- Lógica da educação popular e do associativismo;

- Lógica de controlo social e de escolaridade compensatória;

- Lógica de modernização económica e de gestão dos recursos humanos.

Esta tipologia vai ao encontro dos três modelos de educação mencionados por Florentino Sanz Fernández (2005, 2006), “que considera o modelo alfabetizador, o modelo dialógico social e o modelo económico produtivo...”, (Cavaco, 2009, p.162).

- O modelo alfabetizador centra-se na alfabetização como possibilidade de promoção escolar e académica e esquece a sua dimensão de utilidade social. A alfabetização, em termos Freirianos, promoveu mais a leitura de livros académicos que a leitura do livro da vida.

- Este modelo alfabetizador possibilitou o acesso aos saberes já construídos por outros e não tanto a possibilidade de criar e gerar elementos culturais originais e de construir conhecimentos novos. A alfabetização foi considerada por muitos mais como uma estratégia para disciplinar a população adulta do que uma estratégia para estimular o seu potencial criativo.

- Este modelo teve uma concepção exclusiva sobre o espaço de aprendizagem: só se aprende na sala de aula. A única aprendizagem que se toma em consideração é o ensino formal que se realiza na sala de aula. Desvaloriza-se a experiência prévia que as pessoas possam ter ou a aprendizagem que tem lugar noutros contextos. Nesta lógica, parte-se do *deficit* e não do que as pessoas aprendem noutros contextos ou das competências que já tenham desenvolvido.

#### **- Características do Modelo Dialógico Social:**

- A formação e a aprendizagem produzem-se em todos os contextos, sem ficarem limitadas ao espaço escolar. As pessoas adultas aprendem com a vida, aprendem com a experiência, aprendem da teia de relações em que se desenvolvem. As vias que conduzem à aprendizagem não são apenas os programas formativos.

- Reconhece as competências e conhecimentos que as pessoas já trazem e que adquiriram através das suas distintas experiências. Este modelo social observa atentamente o que já trazem as pessoas adultas, porque é com isso e a partir daí que se tem que continuar a aprender.

- Não parte do conceito de compensar deficiências e satisfazer aprendizagens mínimas, mas está assente num projecto em que se quer desenvolver no máximo as potencialidades de cada um. O referente de aprendizagem é o que uma pessoa precisa para o seu desenvolvimento pleno no contexto social em que vive. O que está em causa não é adquirir o saber académico que não se adquiriu na juventude, mas desenvolver ao máximo o potencial de aprendizagem que cada pessoa possui. Procura-se responder aos desafios que a vida nos coloca e não tanto aprovar a todas as disciplinas dos programas académicos. Desenvolver ao máximo o potencial de aprendizagem e responder aos desafios, responde a uma dinâmica de aprendizagem de máximos e convida não a compensar as deficiências passadas, mas a afrontar desafios presentes e futuros.

- Os professores e formadores trabalham num contexto igualitário de diálogo – No espaço de aprendizagem confluem, em igualdade de condições, o que o professor / formador sabe, devido à sua formação, e o que as pessoas adultas sabem, devido à sua experiência, enriquecendo-se mutuamente, potenciando a participação a aprendendo em conjunto. O conhecimento do professor / formador é uma referência muito válida, um quadro orientador, mas não é a única referência nem se impõe como a definitiva. Neste sentido, o professor não tem nenhum poder no grupo, só tem a autoridade do seu saber, do seu saber-fazer e o saber auxiliar o grupo a aprender.

#### **- Características do Modelo Económico produtivo:**

- Nas sociedades desenvolvidas surgem novos analfabetos funcionais e novas necessidades de aprendizagem exigidas pelos novos contextos culturais ou interculturais, novos perfis laborais, novas condutas éticas e uma maior exigência de participação activa na sociedade.



- O grande sector da população adulta que neste momento procura formação, não o faz, nem por possíveis deficiências do seu passado académico, nem devido às suas interrogações sociais, mas por causa dos novos desafios laborais que a sociedade lhe apresenta no momento actual.

- Nas sociedades actuais a rápida conversão do conhecimento em tecnologia está constantemente a transformar as ferramentas com que trabalhamos e a gerar constantemente novos perfis laborais. Como tal, competências sociais, como a comunicação, o desenvolvimento da imaginação, o sentido crítico, são cada vez mais necessárias para um trabalho organizado em equipas, nas quais é imprescindível o diálogo e a imaginação crítica.

- Os perfis profissionais modificam-se em curtos períodos de tempo, exigindo uma constante formação profissional.

- Porém, nesta sociedade não só mudam os instrumentos de trabalho e os perfis profissionais, mudam também as formas de ser, estar e sentir na sociedade. Dimensões estas que o modelo de formação produtiva não contempla.

- O que predomina neste modelo é a formação mais imediata, mais instrumental e mais rentável economicamente.

“O modelo dialógico social tem subjacente a lógica da educação popular e do associativismo; o modelo alfabetizador tem inerente a lógica do controlo social e da escolarização compensatória; e, por último, o modelo económico produtivo é caracterizado pela lógica de modernização económica e de gestão de recursos humanos” (Cavaco, 2009, p.162).

“Os pressupostos inerentes às várias lógicas são muito distintos, o que origina diferenças significativas no entendimento da educação de adultos; nas perspectivas de intervenção e no papel atribuído ao Estado” (Cavaco, 2009, p.163).

## **2.1 – A Lógica da Educação Popular e do Associativismo**

Esta lógica assenta na formação integral dos indivíduos, valorizando a formação das pessoas para o exercício da cidadania, para a sua participação activa na vida social, tornando-os os actores de mudança das sociedades. “As práticas de educação popular visam a emancipação, a promoção da autonomia e são descentralizadas. Trata-se, normalmente, de iniciativas locais que mobilizam as pessoas e os recursos existentes, com a finalidade última de resolver problemas. Em muitos casos, o processo educativo inspirado na lógica popular ocorre em processos não formais. Reconhece-se que o processo de organização social, de reivindicação, de resolução de problemas e de implementação de iniciativas tem um grande potencial formativo nas pessoas directamente envolvidas” (Cavaco, 2009, p.163).

As práticas de alfabetização assentes nesta lógica, valorizam as dinâmicas de desenvolvimento comunitário, pois é a partir do envolvimento das pessoas nas suas comunidades, na resolução dos problemas locais, que se reflecte, a nível global, construindo uma sociedade democrática e justa socialmente.

“Nesta perspectiva, o Estado deve assumir a sua responsabilidade social, criar uma oferta pública que permita garantir a igualdade e a justiça social, apoiar as práticas associativas e as intervenções de âmbito local e comunitário direccionadas para a emancipação e transformação e incentivar os processos de auto-gestão” (Cavaco, 2009, p.164).

“Em Portugal, a lógica da educação popular atinge o seu auge entre 1974 e 1976, período em que ocorre um grande desenvolvimento das práticas socioeducativas. Este período é marcado pelo desenvolvimento das antigas associações populares, pela criação de novas associações e pelo surgimento de grupos informais” (Cavaco, 2009, p.164).

Após o 25 de Abril de 1974, emerge uma intensa mobilização popular, surgindo diferentes movimentos sociais, associações populares e cooperativas,

desenvolvendo, os indivíduos, uma consciência colectiva e crítica, de forma a dinamizar as comunidades locais, beneficiadas de autonomia.

“A dinâmica subjacente à organização popular apresentava grandes potencialidades educativas, ainda que as intervenções, na maioria das vezes, não tivessem preocupações educativas. As práticas de educação de adultos, entre 1974 e 1976, consistiram, fundamentalmente, em intervenções comunitárias, em projectos de animação sociocultural e em projectos de alfabetização e educação de base de adultos, seguindo uma lógica de descentralização, autonomia e auto-gestão. Estas iniciativas, muitas delas inspiradas nas ideias de Paulo Freire e na perspectiva humanista, tinham como finalidades a formação cívica e política, a conscientização, a emancipação e a promoção da participação das pessoas na construção de uma sociedade democrática” (Cavaco, 2009, pp.164 e 165).

“Entre 1975 e 1976, o trabalho desenvolvido pela Direcção-Geral de Educação Permanente (DGEP), inspirado na lógica da educação popular e do associativismo, permitiu o reconhecimento e valorização das iniciativas e incentivou a sua criação nos locais menos envolvidos neste tipo de dinâmica” (Cavaco, 2009, p.165).

“A DGEP foi responsável pelo enquadramento legal das associações de educação popular (Decreto-Lei 384/76); pela reformulação das normas orientadoras do processo de aprendizagem e pelos critérios e forma de avaliação final da educação básica de adultos (Portaria 419/76) ...” (Cavaco, 2009, p.165).

As medidas políticas de educação de adultos, entre 1974 e 1976, visavam apostar na promoção das iniciativas locais de educação popular e de associativismo. Durante o período referido (entre 1974 e 1976), os actores políticos consideraram determinante a existência de políticas de educação de adultos em Portugal, principalmente, ao nível da educação de base, desenvolvida numa lógica de participação e envolvimento das comunidades.

É de salientar, que, entre 1974 e 1976, houve uma articulação estreita entre as iniciativas de base comunitária e o Governo, em que o Ministério da Educação estimulou as iniciativas locais de educação popular que, numa lógica associativa, pretendiam desenvolver actividades de carácter cultural e educativo.

“Entre 1975 e 1976 a educação de adultos foi visivelmente inspirada numa lógica de educação popular e associativismo” (Cavaco, 2009, p.167).

“No período posterior ao 25 de Abril de 1974, registou-se a presença de dois tipos de perspectivas sobre a alfabetização e a educação de base, o que resultou da coexistência, nesse período, de duas dinâmicas educativas opostas, a dinâmica de “mobilização popular” e a dinâmica de “reestruturação”, usando os termos de Stephen Stoer (1982, p.55). A dinâmica de reestruturação inspirou-se, essencialmente, numa lógica de escolarização compensatória orientada para a eliminação do analfabetismo e para as campanhas massivas. A dinâmica de mobilização popular foi inspirada na lógica da educação popular e do associativismo. A perspectiva inspirada na lógica de escolarização compensatória registou sempre muitos adeptos entre políticos, esperançados nos resultados rápidos das campanhas na diminuição do analfabetismo” (Cavaco, 2009, p.167).

As campanhas massivas de alfabetização, revelaram fragilidades, tais como, a centralização das medidas adoptadas; a inadequação das metodologias, orientadas com base numa lógica escolar; os conteúdos não respeitavam os saberes e conhecimentos dos analfabetos, nem a sua identidade cultural. Portanto, podemos dizer que, estas campanhas tinham como objectivo eliminar “estatisticamente” o analfabetismo, sem ter a preocupação de permitir aos analfabetos o uso quotidiano das técnicas de leitura e escrita. Tratava-se de promover a escolarização e não a alfabetização de adultos.

“Entre 1975 e 1976, a DGEP, impulsionada por uma lógica de educação popular e de associativismo, levou a cabo um trabalho de enquadramento legal, apoio e promoção de práticas socioeducativas” (Cavaco, 2009, p.168).

Sendo assim, considerava-se relevante apostar numa educação integrada das pessoas, em que “a alfabetização era percepcionada como uma estratégia para a emancipação, para a participação do analfabeto na vida social, cultural e política da comunidade e do país” (Cavaco, 2009, p.168).

Pretendia-se, então, que a alfabetização surgisse como “uma necessidade dos próprios adultos envolvidos na dinâmica social” (Cavaco, 2009, p.169).

No entanto, o facto dos actores políticos privilegiarem a lógica da escolarização compensatória, contribuiu para o “desinvestimento e abandono das medidas que tinham subjacente a lógica da educação popular” (Cavaco, 2009, p.170).

## **2.2 – A Lógica da Escolarização Compensatória**

“A lógica de controlo social e de escolarização compensatória é marcada pela centralização da política e administração educativa” (Cavaco, 2009, p.170), que teve como consequência uma forte redução na aposta no campo da educação de adultos.

“... a política pública de educação de adultos centrou-se, nos últimos trinta anos, quase exclusivamente no ensino recorrente. A alfabetização de adultos perde, também, o seu carácter prioritário a nível da política pública, uma vez que esta se passa a centrar na promoção da escolaridade obrigatória dos jovens” (Cavaco, 2009, p.170).

Pelo facto de o ensino recorrente se centrar na lógica escolar, “orientado, essencialmente, para o cumprimento da escolaridade obrigatória de jovens, contribuiu para um progressivo desajustamento desta oferta ao público adulto” (Cavaco, 2009, pp.170 e 171).

A partir de 1976 as medidas legislativas, tinham como prioridade “a definição de uma política estatal no domínio da educação de adultos e a centralização da sua execução no Governo” (Cavaco, 2009, p.171).

No entanto, “as orientações políticas identificadas no Programa do II Governo Constitucional (1978) parecem ter sido inspiradas no discurso político da III Conferencia da UNESCO (1972), enquadrando-se na óptica da educação permanente. Defende-se a importância da educação de adultos, numa perspectiva funcional, reconhece-se a especificidade da educação de adultos e considera-se importante apoiar e colaborar com as entidades que actuam no domínio da educação de adultos...Este Governo desbloqueou o investimento financeiro na educação de adultos, ocorrido durante a legislatura do I Governo, mas não concretizou medidas consoantes com as intenções proclamadas. As práticas políticas ficaram bastante aquém das intenções manifestadas no Programa do Governo. O discurso fazia crer uma nova projecção da educação de adultos e a intervenção activa do Estado, intenções que não foram concretizadas” (Cavaco, 2009, p.151).

“Em 1979, durante o mandato do IV Governo, regista-se uma tentativa de estabelecer uma política de educação de adultos integrada, o que se materializa, essencialmente, no enquadramento legal e na concepção do PNAEBA” (Cavaco, 2009, p.152).

O PNAEBA – Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos - assenta os seus princípios numa lógica da educação popular, tendo como base uma perspectiva abrangente da educação de adultos, privilegiando-se as iniciativas socioeducativas e a dimensão qualitativa dos projectos. “Porem, a preocupação dos governantes no lançamento do PNAEBA era, sobretudo, orientada para as questões da alfabetização” (Cavaco, 2009, p.152).

O Programa do V Governo Constitucional (1979) demonstra interesse em apostar no PNAEBA, não limitando as medidas políticas de educação à lógica formal, privilegiando, assim, a Educação Não Formal.

Este Governo, portanto, “prevê uma orientação global e integrada do Estado nos seguintes domínios: incentivar e apoiar a criação de associações populares; apoiar a actividade das associações de educação popular existentes; adaptar os currículos e os métodos da educação de adultos; recolher, seleccionar, conceber, divulgar e apoiar o uso do material didáctico;

fomentar a produção a nível regional e local, acompanhar, apoiar e formar os agentes envolvidos; acompanhar e coordenar os processos de avaliação dos adultos implicados nas acções de alfabetização; propor normas de certificação e de equivalências de diplomas para facilitar a articulação com o ensino formal; promover e apoiar as bibliotecas populares. Foi criado um Fundo de Apoio à Educação Popular para financiar as actividades realizadas neste domínio. Previa-se igualmente a criação de Centros Regionais de Educação de Adultos, numa tentativa de permitir uma maior proximidade entre o Estado e as comunidades. Este Governo concebeu o enquadramento legal considerado necessário para o desenvolvimento do PNAEBA, mas não apostou na sua implementação generalizada, evidenciando, mais uma vez, a lógica da preponderância do enquadramento legal face à prática efectiva” (Cavaco, 2009, p.153).

Os discursos dos Governos da primeira metade dos anos 80, incidiam na modernização e desenvolvimento económico de Portugal, associando a educação à preparação para a vida activa e para a formação profissional.

Surge, assim, uma alteração ao nível dos termos, isto é, o termo “formação” usa-se em vez de “educação”, “percebendo-se uma maior incidência na formação profissional e uma separação entre esta e a educação de base” (Cavaco, 2009, p.154).

A preocupação dos Governos, anteriormente referidos, é a formação profissional e a integração profissional para resolver o problema do desemprego. “O sistema de formação profissional começa a desenhar-se de uma forma paralela ao sistema de educação de adultos, em vez de ser percebido como complementar e organizado de um modo articulado” (Cavaco, 2009, p.155).

“O discurso presente nos Programas dos VI, VII e VIII Governos, não demonstra uma perspectiva global e integrada da educação de adultos, tal como é concebida no PNAEBA, nem tão pouco o reconhecimento da sua importância para o país, o que depois se evidenciou nas práticas destas legislaturas. Não houve o comprometimento político necessário para a

implementação prevista do Plano e isso originou a sua progressiva extinção” (Cavaco, 2009, p.155).

Podemos então dizer, que “os sucessivos Governos envolvidos na execução do PNAEBA não se implicaram suficientemente e não o consideraram prioritário para o país, de modo a ultrapassar as dificuldades e constrangimentos. O PNAEBA foi desenvolvido de forma centralizada e fragmentada, pervertendo-se a sua lógica que assentava na globalidade, complementaridade e territorialização das práticas educativas” (Cavaco, 2009, p.156). “A partir do momento em que se privilegiou e canalizou a maioria dos recursos financeiros para a alfabetização, perverteu-se a lógica de intervenção educativa global e integrada, subjacente ao PNAEBA” (Cavaco, 2009, p.157).

O Programa do X Governo Constitucional (1986) tem como prioridade o desenvolvimento de um sistema de formação profissional dirigido aos jovens e aos desempregados, e da responsabilidade do Instituto do Emprego e Formação Profissional.

“A associação entre a formação profissional e a gestão de recursos humanos começa a evidenciar-se e é uma preocupação neste período de adesão à União Europeia. As intenções programáticas deste Governo são bastante influenciadas pelas directivas da Comunidade Europeia. O Governo propõe uma Reforma do Sistema Educativo e a criação de uma Comissão de Reforma para proceder ao diagnóstico e à elaboração de propostas de intervenção. Este Programa do Governo não refere os termos *analfabetismo*, *alfabetização* e *educação de base de adultos*, os quais também não são mencionados nos Programas dos Governos seguintes” (Cavaco, 2009, p.157).

A partir do X Governo, começam a usar-se termos associados à escolarização compensatória, como: *cursos nocturnos*, *ensino nocturno*, *ensino recorrente*.

“A mudança de termos evidencia uma mudança de prioridades. Já não se trata de alfabetizar adultos, mas de promover a escolaridade obrigatória junto de jovens pouco escolarizados. A partir deste momento, a lógica de escolarização



compensatória ganha relevância na política pública de educação de adultos e torna-se, predominante, em relação às outras lógicas” (Cavaco, 2009, p.172).

“O enfoque deixou de ser colocado na alfabetização nos países em vias de desenvolvimento e passou a ser o cumprimento da escolaridade obrigatória nos países desenvolvidos” (Cavaco, 2009, p.172).

“A partir de meados dos anos 80, o predomínio da lógica de controlo social e de orientações escolarizantes é notório nos principais documentos legais que enquadram a educação de adultos, sendo de realçar a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) e as suas sucessivas alterações (1997, 2005) e a Lei - Quadro de Educação de Adultos (1991)” (Cavaco, 2009, p.172).

Os Governos ao incidirem na lógica de educação compensatória, contribuíram para o desinvestimento, gradual, na alfabetização e na educação de base de adultos, minimizando a intervenção pública neste domínio.

A falta de vontade política para intervir ao nível da educação de adultos, assenta numa estratégia de controlo e reprodução social, que tem consequências a médio e a longo prazo.

Podemos então dizer, que, como refere Cármen Cavaco, a política pública de educação nos governos do PSD - Partido Social-Democrata, entre 1985 e 1995, “foi marcada por uma “não reforma”, por uma progressiva perda de visibilidade, fragmentação e subordinação ao modelo escolar...a educação de adultos foi, nesse período, “apagada” do discurso político. A aposta destes Governos foi na formação profissional, partindo-se do pressuposto que isso seria suficiente para resolver as baixas qualificações escolares e profissionais” (Cavaco, 2009, p.159).

## **2.3 – A Lógica da Qualificação e Gestão de Recursos Humanos**

A lógica da gestão de recursos humanos adquire especial relevância a partir de meados dos anos 90, quando surgem as preocupações com as questões do emprego, da competitividade, do desenvolvimento económico.

“A lógica de qualificação e gestão de recursos humanos enquadra-se na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida e tem subjacente os respectivos pressupostos ideológicos. A educação é considerada um dever de todos os indivíduos, incide-se na responsabilização individual e defende-se que cada indivíduo é o “gestor de si”, responsável pelo seu percurso formativo e pela sua empregabilidade” (Cavaco, 2009, p.175).

“A nível nacional, a lógica de qualificação e gestão de recursos humanos é, particularmente, visível nas intenções dos XIII, XIV e XV Governos Constitucionais. Esta nova orientação baseia-se numa lógica de modernização económica e de qualificação dos recursos humanos, que tem como principal finalidade o desenvolvimento económico, num contexto de globalização e de forte competitividade” (Cavaco, 2009, p.176).

Ao contrário dos anteriores governos, o Programa do XIII Governo Constitucional colocou a educação como uma área prioritária de intervenção.”Este Governo deixa transparecer muitas intenções programáticas no campo da educação de adultos, numa tentativa de por fim à marginalização a que ela tinha sido exposta, nos últimos dez anos” (Cavaco, 2009, p.159).

O XIII Governo aborda a educação de adultos numa perspectiva global e integrada, evidenciando a articulação entre as várias modalidades educativas: formal, não formal e informal. Também privilegia a cooperação entre o Ministério da Educação e o Ministério da Qualificação e Emprego, de forma a integrar a educação de base de adultos e a formação profissional,”domínios que tiveram percursos separados, em Portugal” (Cavaco, 2009, p.160).

“O XIII Governo teve o mérito de permitir o relançamento do debate político sobre a educação de adultos e de implementar algumas medidas inovadoras” (Cavaco, 2009, p.160), cujas medidas legislativas são orientadas na perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Sendo assim, podemos referir alguns exemplos de medidas tomadas pelo XIII Governo, como a criação de um Grupo de Missão, responsável pela apresentação de propostas de intervenção, a criação da Agência Nacional de Educação de Adultos e o lançamento do concurso sobre boas práticas de educação e formação de adultos. No entanto, mais uma vez, foi evidente a diferença de perspectiva entre os políticos e os especialistas na área de educação de adultos. “As orientações propostas pelos especialistas só muito parcialmente foram tidas em conta pelos políticos” (Cavaco, 2009, p.160), ou seja, “o Grupo de Missão propôs a criação da ANEFA e apresentou o modelo institucional considerado adequado” (Cavaco, 2009, p.160), contudo, existem diferenças muito significativas entre a ANEFA proposta pelos especialistas e a ANEFA decretada pelo referido Governo.

Podemos então dizer, que, “o Grupo de Trabalho apresentou um modelo de ANEFA inspirado numa política pública de educação de adultos global, integrada e descentralizada. Os decisores políticos optaram por uma ANEFA que permitisse o desenvolvimento de uma política pública de educação de adultos segmentada e orientada para lógicas de modernização, de simples indução e, particularmente, de gestão de recursos humanos” (Cavaco, 2009, p.177).

No discurso do XIII Governo, existem diferentes elementos referentes a diferentes lógicas: fala-se em educação permanente e de educação e formação ao longo da vida. “A influência da perspectiva da educação permanente está presente quando se defende uma formação global dos indivíduos, tendo em conta as dimensões pessoais, culturais, profissionais e cívicas. Mas, por outro lado, a educação de adultos é entendida, principalmente, como um instrumento na política activa de emprego, percebendo-se a influência da perspectiva da aprendizagem ao longo da vida. Ainda assim, este Governo contribuiu para

relançamento e valorização da educação de adultos no sistema educativo nacional e criou oportunidades para se repensar a política estatal neste domínio” (Cavaco, 2009, pp.176 e 177).

O Programa do XIV Governo Constitucional (2000) tem como prioridade a aposta no ensino básico e secundário. O discurso do referido Governo é centrado na empregabilidade, justiça social, nos desempregados e nos desfavorecidos, assumindo, neste Programa, “que a educação de adultos é entendida como um instrumento das políticas activas de emprego e das políticas sociais” (Cavaco, 2009, p.161).

O Programa deste Governo incide, de novo, na importância da organização local das iniciativas, na articulação entre as questões da formação e do emprego e menciona a valorização e certificação das aquisições informais. “A ANEFA foi responsável pelo lançamento de um conjunto de iniciativas que se reconhecem como inovadoras e pertinentes, tais como: os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), com dupla certificação escolar e profissional, a rede de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, os concursos de boas práticas de educação e formação de adultos e as Acções S@ber +” (Cavaco, 2009, p.161).

Porém, segundo Licínio Lima, a lógica de qualificação de recursos humanos, associada à empregabilidade e à aquisição de competências para competir, acabou por predominar em relação a outras dimensões educativas que estavam presentes nos projectos iniciais para a ANEFA.

O Programa do XV Governo é centrado, de forma clara, na lógica de qualificação e de gestão dos recursos humanos, tendo sido extinta a ANEFA, que foi substituída pela Direcção - Geral de Formação Vocacional (DGFV). Este Governo não atribuiu importância à educação de adultos, e quando se fala neste domínio, menciona-se a necessidade de articular a educação de adultos com as questões da formação profissional, dando especial relevância à promoção da inserção profissional dos jovens.

O XV Governo ao apostar na formação profissional, assente na lógica de qualificação e de gestão de recursos humanos, menosprezou a aposta política na alfabetização e educação de base, acreditando que a formação profissional seria suficiente para responder aos desafios da empregabilidade, da competitividade e do desenvolvimento económico.

Tal como refere Licínio Lima, a formação profissional como um caminho autónomo face à educação e à formação geral, o que a torna débil face à dimensão dos problemas de educação de base de adultos em Portugal.

“O facto da formação profissional não ter sido integrada no conjunto das outras medidas da política pública de educação de adultos levou a uma segmentação que prejudicou a coerência do sistema, a eficácia das intervenções e, principalmente, o acesso a estas medidas, por parte dos públicos mais difíceis de captar, como é o caso dos adultos pouco escolarizados. Situação que se torna tanto mais premente num País em que o problema a resolver entre a população activa diz respeito ao aumento da educação de base, fazendo por isso todo o sentido a articulação entre as medidas de formação profissional e as medidas de alfabetização e de educação de base” (Cavaco, 2009, p.179).

“A lógica de “mercado da aprendizagem”, assente na procura, penaliza os adultos analfabetos e pouco escolarizados, que têm, normalmente, uma imagem negativa da formação, por esta ser demasiado escolarizada, não valorizando nem reconhecendo os seus conhecimentos. Estes adultos dificilmente adoptam uma estratégia de procura da formação que mais lhes interessa e os posiciona numa situação de vantagem competitiva face aos outros adultos” (Cavaco, 2009, p.179).

De acordo com Cármen Cavaco, a formação profissional baseada na lógica da qualificação e de gestão de recursos humanos tem como objectivo responder às exigências do mercado de trabalho, deixando de se apostar numa educação problematizadora, crítica e emancipatória, dimensões cruciais nas políticas de alfabetização e educação de base de adultos.

Podemos então dizer, que a perspectiva da lógica de qualificação e de gestão de recursos humanos que se desenvolveu na última década em Portugal, contribuiu para o agravamento das desigualdades educativas, sociais e económicas, pois as orientações políticas desenvolvidas pelos Governos referidos anteriormente, foram indiferentes à maioria de uma população adulta que se encontra cultural e economicamente excluída do tal “mercado da aprendizagem”, ficando esse “mercado” apenas acessível a alguns e não a todos os cidadãos como seria desejável.

### **3 – As Novas Orientações Políticas e os Adultos Pouco Escolarizados**

Os XIII e XIV Governos marcam um período relevante ao nível das políticas de educação de adultos em Portugal, pois o seu campo de actuação é feito junto dos públicos pouco escolarizados, através da articulação da formação profissional e da educação de base. As medidas implementadas surgiram no âmbito da criação da ANEFA: cursos EFA (Educação e Formação de Adultos) e os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. A análise de legislação destes Centros permite sustentar a ideia de que a criação destes se enquadra na perspectiva política de aprendizagem ao longo da vida. O reconhecimento, validação e certificação de competências resulta da necessidade de responder às preocupações com a integração profissional e com a empregabilidade.

“A possibilidade de reconhecimento e validação de competências adquiridas ao longo da vida é usada, também, como uma estratégia para incentivar a conclusão de percursos incompletos de formação e como motivação para outros percursos formativos ao longo da vida” (Cavaco, 2009, p.184).

Os CRVCC são dirigidos especialmente a adultos activos, empregados e desempregados, tornando-se, estes, como instrumentos privilegiados para a concretização de medidas incorporadas no Plano Nacional de Emprego, que tinha como objectivos melhorar a empregabilidade da população activa,

melhorar a articulação entre o ensino, a formação profissional e a actividade empresarial, assim como, a inserção profissional dos grupos desfavorecidos.

Sendo assim, na legislação, para além da certificação escolar, previa-se que os CRVCC permitissem, também, a certificação profissional, realizando o RVCC - Profissionais nos Centros de Formação Profissional do IEFP. “Presentemente, regista-se a expansão de rede do RVCC - Profissionais a outras entidades” (Cavaco, 2009, p.185).

“Os cursos de Educação e Formação de Adultos (cursos EFA) foram inicialmente concebidos e promovidos pela ANEFA e resultaram da preocupação de articular a formação de base com a formação profissionalizante, permitindo a certificação escolar e profissional. A articulação entre a educação de base e a formação profissionalizante já tinha sido defendida nos anos 70, com o movimento da educação permanente. Nessa altura, a finalidade incidia sobre a educação integral dos indivíduos, daí a articulação das componentes cultural, cívica, científica e técnica. Actualmente, quando se defende a articulação entre uma componente profissionalizante e uma componente de educação de base visa-se a melhoria de qualificações escolares e profissionais, numa tentativa de se melhorar a empregabilidade, ou seja, garantir a inserção profissional dos indivíduos, resolver os problemas do desemprego e promover a competitividade económica. O discurso que fundamenta a criação dos cursos EFA é idêntico ao já mencionado para os CRVCC” (Cavaco, 2009, p.185).

### **Em síntese,**

“Os CRVCC e os cursos EFA lançados pela ANEFA enquadram-se nas orientações políticas da Comunidade Europeia, mais concretamente nas orientações definidas na Estratégia de Lisboa (Conselho Europeu, 2000) e no Memorando da Aprendizagem ao Longo da Vida (2000). Através da análise da legislação percebe-se que o enfoque destas medidas é colocado na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida, daí o discurso destacar a responsabilidade individual, o dever de aprender, as questões da inserção social e profissional e a empregabilidade. A lógica de gestão de recursos

humanos é preponderante no discurso político que enquadra estas medidas, o que se veio a confirmar nas orientações políticas dos governos seguintes” (Cavaco, 2009, pp.186 e 187).

Os cursos EFA e os CRVCC tinham como princípios a valorização da pessoa e da sua experiência de vida, inspirados na tradição humanista, no entanto, e segundo Rui Canário, o discurso político que enquadra estas medidas, inverteu esses princípios, orientando-se para a responsabilização individual, isto é, procurando-se ensinar aos indivíduos a gerirem-se a si próprios, como se fossem empresários de si mesmos. Podemos então dizer que, as orientações políticas dos Governos sobre a educação de adultos, são baseadas numa perspectiva pragmática subordinada ao desenvolvimento económico e à gestão de recursos humanos, sem ter em conta uma política pública de educação de adultos integrada e consistente.

Em Portugal, “percebe-se uma aposta no aumento dos níveis de escolaridade dos adultos, para assegurar maiores taxas de conclusão da escolaridade obrigatória, o que é inevitável tendo em conta a situação portuguesa, por comparação aos outros países da União europeia e o facto de vários estudos demonstrarem que a concretização das medidas orientadas para a aprendizagem ao longo da vida está bastante dependente dos níveis de educação de base da população. Como tal, a educação de base é um pré-requisito considerado fundamental para assegurar a procura de formação ao longo da vida” (Cavaco, 2009, p.188). Estas medidas políticas tiveram o mérito de relançar medidas especificamente destinadas aos adultos pouco escolarizados, contudo, incidiram na lógica de gestão de recursos humanos, não tendo em conta as dimensões social, cultural, cívica, científica, que constituem componentes imprescindíveis para uma educação de adultos integrada e consistente.

Com a emergência dos Centros Novas Oportunidades, principalmente a partir de 2008, intensificaram-se as medidas políticas destinadas aos adultos pouco escolarizados, tendo como base a lógica de gestão de recursos humanos, pois



Portugal, no quadro da União Europeia, terá que apresentar resultados ao nível do Índice de Escolaridade dos Portugueses.

Quer isto dizer que, tal como refere Matthias Finger, caminhamos para a “privatização” da educação de adultos, prevalecendo a lógica economicista em detrimento de uma educação de adultos integrada, tendo em conta as dimensões social, cultural e cívica.

“A política de educação de adultos democrática é uma condição necessária para se ultrapassar, progressivamente, os reduzidos níveis de escolaridade da população adulta em Portugal, resultante de várias décadas de desinvestimento político e de políticas públicas centradas no controlo social. As três lógicas identificadas coexistiram e coexistem na política de educação de adultos em Portugal” (Cavaco, 2009, p.189).

## **4 - Os Desafios Futuros da Educação de Adultos**

Tendo em conta a evolução das sociedades, surgem várias questões relacionadas com os desafios que se colocam às mesmas, entre os quais os desafios futuros da Educação de Adultos.

O presente texto tem como objectivo reflectir de que forma a educação de adultos pode contribuir para resolver os problemas de hoje, explicitando os seus desafios e os quatro cenários possíveis da evolução da Educação de Adultos, tendo como base a leitura do texto de Matthias Finger: *A Educação de Adultos e o Futuro da Sociedade*.

Tendo em conta as mudanças ocorridas nas sociedades, ao nível da evolução das Novas Tecnologias, ao nível dos modos de produção, de consumo, fruto do fenómeno da globalização, e como consequência, tal como refere Finger, a emergência de um novo paradigma – “turbo capitalismo”. Isto significa que, com a existência da dimensão liberal, neo-liberal das trocas de produção, do consumo, da produção industrial, surge o *desafio de produção*, “no sentido em que podemos produzir sempre mais, de maneira cada vez mais eficiente e com

menos pessoas” (Finger, 2008, p.20). Ou seja, “é um desafio mesmo para o trabalho, para seguir no mundo do trabalho: uma certa desvalorização do trabalho, a industrialização do modo de produção” (Finger, 2008, p.20).

O segundo desafio é o *desafio das desigualdades* – as desigualdades sociais têm-se vindo a acentuar no interior dos países e entre países, despoletadas pelas medidas políticas e económicas dos diferentes Estados, assentes na dimensão liberal, cujo desenvolvimento dos países, é baseado numa lógica economicista, privilegiando a competitividade e o crescimento económico, sem ter em conta as dimensões social, cultural e cívica. Sendo assim, podemos dizer que o problema da desigualdade crescente deverá merecer a atenção de todos os dirigentes dos países, sob pena do aparecimento de convulsões sociais, que, aliás, já começam a emergir no seio dos países da União Europeia. De facto, actualmente, a União Europeia atravessa uma grave crise económica, mas essencialmente política, em que os egoísmos nacionais têm prevalecido, em detrimento de uma União Política e Económica entre os seus Estados-Membros, tornando incapazes, os seus líderes, de resolverem os graves problemas existentes.

O terceiro desafio é um *desafio cultural*, que, segundo Finger, está relacionado com as consequências do pós-modernismo definido como “uma tendência para a incoerência intelectual e para a fragmentação da vida social e individual em inúmeras peças de um puzzle que nunca mais encaixam umas nas outras. Como consequência, as sociedades e as comunidades degradam-se, ao mesmo tempo que se aceleram os processos de turbo-capitalismo e erosão política” (Finger, 2008, p.20). O pós-modernismo deu origem a sociedades indefinidas, globalizadas, com falta de identidade cultural.

O quarto desafio é o *desafio ecológico*, “a degradação ecológica já não pode separar-se dos problemas culturais, económicos, sociais e políticos, o que é melhor ilustrado no caso das questões de estilo de vida e de consumismo, assim como, da erosão da diversidade, quer biológica, quer cultural. Estas duas questões captam excepcionalmente bem a dinâmica inteiramente inter-

relacionada entre a degradação sociocultural e a ecológica” (Finger, 2008, p.21).

**Em síntese,**

“Os desafios impostos à civilização industrial são cada vez maiores e mais urgentes e os mecanismos tradicionais para resolver estes problemas são cada vez mais limitados” (Finger, 2008, p.21).

O Estado, considerado como o garante na resolução de problemas da sociedade, está cada vez mais limitado face à globalização. Nas sociedades actuais, como, actualmente acontece, nos países da União Europeia, há uma tendência emergente, que é a privatização dos sectores, considerados como os pilares de uma sociedade democrática, solidária e justa, como a Saúde, a Educação e o Sistema da Segurança Social. Quer isto dizer, que assistimos ao despoletar de uma mudança de paradigma, assente na reformulação do Estado Social Europeu, prevalecendo a lógica liberal das medidas políticas dos diferentes países.

Ora, relacionando estes factos com a evolução da Educação de Adultos, podemos referir que, segundo Finger, actualmente, no seio das sociedades, ao nível das políticas públicas, emerge a tendência para a *privatização* da Educação de Adultos, que tal como menciona, o referido autor, “é um traço que se acentuou desde os anos 90 e que se tem intensificado” (Finger, 2008, p.26).

“Há pois, essa tendência muito clara de fazer entrar a educação de adultos e todos ou outros programas no mundo da economia e fazer dinheiro com a educação de adultos, através da privatização, fazer um negócio lucrativo” (Finger, 2008, p.26).

Finger, utiliza também, o termo *privatização da aprendizagem*, no sentido em que, “as pessoas são responsáveis pela sua aprendizagem, se elas não investem na sua formação contínua e se encontram no desemprego, então, é problema seu, é da sua própria responsabilidade” (Finger, 2008, p.26). Destaca-se a responsabilidade individual, o dever de aprender.

“A formação contínua torna-se um investimento para a sua própria carreira. A educação de adultos alimenta, assim e cada vez mais, objectivos individuais, quer no que respeita à auto-realização, quer no que toca às competências de sobrevivência prática perante a complexidade da vida diária” (Finger, 2008, pp. 26 e 27).

Segundo Finger, estamos perante a *instrumentalização* da formação contínua, pois, “ não devem ser só os indivíduos quem deve aprender, mas também as organizações devem aprender para poderem estar à altura” (Finger, 2008, p.27).

Podemos então dizer que, actualmente assistimos à *privatização* e à *instrumentalização* da educação de adultos. Ou seja, a aprendizagem é vista numa perspectiva economicista, contribuindo assim, para o crescimento económico das empresas e para a possibilidade de participação no mercado de trabalho.

De acordo com Finger, a educação de adultos substituiu o discurso da lógica da emancipação, promovendo uma educação integrada dos indivíduos, contribuindo, esta, para o bem comum e para o bem-estar colectivo, por um discurso sobre a auto-realização individual, a racionalidade económica, assente na lógica da competitividade e da empregabilidade.

Em relação ao futuro da educação de adultos, Finger traça quatro cenários possíveis: o *cenário da escola empresarial*; o *cenário do grupo de risco*; o *cenário da sociedade do lazer* e o *cenário da responsabilidade ecológica social*.

Quanto ao primeiro cenário, Finger considera que uma parte da educação de adultos será integrada nas escolas empresariais, realidade, esta, que, começamos já a assistir.

Quanto ao cenário dos grupos de risco, Finger considera que a educação de adultos é cada vez mais vista como uma actividade de reparação, assente na lógica compensatória, “desempregados, drogados, deficientes, vão ser educados ou reeducados para, de uma certa maneira, conseguirem recuperar e integrar ou reintegrar a sociedade. Não há mais mudança social, é preciso

controlar pela educação e formação um certo disfuncionamento da sociedade” (Finger, 2008, p.29).

Esta é uma realidade que pode ser transposta, actualmente, para a nossa prática profissional. Tendo iniciado a minha experiência como Profissional de RVC – Nível Básico a partir da “massificação” da Educação de Adultos em Portugal, com a proliferação dos Centros Novas Oportunidades, verifico que, as nossas práticas metodológicas, orientadas a partir das directrizes da ANQ – Agência Nacional para a Qualificação, assentam na lógica compensatória, em que se dá especial enfoque ao trabalho realizado com os Adultos desempregados, com o objectivo de serem educados ou reeducados para, desta forma, conseguirem recuperar e integrar ou reintegrar a sociedade e o mercado de trabalho, tendo em conta a dimensão da competitividade e da empregabilidade.

Podemos então dizer que, estas orientações, definidas pela ANQ, poderão ter como consequência a estigmatização destes grupos de risco, não contribuindo, pois, as políticas de educação de adultos para uma educação integrada dos mesmos, tendo em conta as dimensões social, cultural e cívica, tornado todos os indivíduos como os agentes da mudança social, contribuindo assim, para o desenvolvimento de uma sociedade democrática, justa e solidária.

“O cenário da sociedade do lazer está ligado à conjectura económica, com seus altos e baixos. É uma educação privatizada, cuidada, as pessoas educam-se, divertindo-se e divertem-se, educando-se....Há grupos específicos de pessoas na sociedade de hoje, mesmo na crise económica actual, que definem aprendizagem em termos de lazer, em especial, os mais velhos” (Finger, 2008, p.29).

Finger propõe o quarto cenário, o *cenário da responsabilidade ecológica social*. Segundo este autor, este é o cenário mais desafiante, “no qual a educação de adultos terá de redefinir a sua identidade à luz dos novos desafios sociais actuais, sem abandonar o seu empenho na mudança social e na acção social...Já se vêem tendências no sentido deste cenário de responsabilidade social, especialmente nos países em desenvolvimento, embora igualmente se

vislumbre uma ameaça constante de instrumentalização de tais práticas de educação de adultos para efeitos de continuação do desenvolvimento industrial” (Finger, 2008, p.30).

Na opinião de Finger, o futuro da educação de adultos, passa pela adaptação da responsabilidade social aos novos desafios da sociedade, culturais e ecológicos, aos quais é necessário dar resposta, tendo em conta, as mutações constantes da realidade social, cultural e económica nos diferentes países.

## **Capítulo III – O Processo RVCC – Nível Básico como elemento potenciador de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos?**

### **1. Estratégia Metodológica**

A experiência como Profissional de RVC – Nível Básico no Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Santarém – Extensão de Benavente, suscitou em mim, a curiosidade de verificar, se o Processo RVCC – Nível Básico, constitui um elemento potenciador de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos. Tal como referi anteriormente, claro que ao nível das metodologias aplicadas nos Centros Novas Oportunidades, há muito a melhorar, mas, na minha opinião, o balanço não deixa de ser positivo, pois os Adultos começam a perceber a formação de outra forma, dando-lhe relevância, num quadro global complexo, em que as sociedades estão em constante mutação, e por conseguinte, exigentes ao nível das relações humanas, assim como, ao nível do mercado de trabalho e das suas relações laborais, onde a competitividade impera.

Ao nível da estrutura e organização do referido CNO, podemos mencionar que este foi constituído como uma extensão do Centro de Formação Profissional de Santarém, em Benavente, no sentido de dar resposta às necessidades sentidas pela população local, nomeadamente ao nível da sua qualificação escolar. Sendo assim, o IEFP, apostou na criação de um CNO em Benavente, no espaço do Centro Cultural, para, desta forma colmatar as lacunas existentes ao nível de qualificação das populações locais – Concelho de Benavente (Samora Correia, entre outras freguesias) e concelho de Salvaterra de Magos (Marinhais, entre outras freguesias).

A equipa do CNO é constituída pelos seguintes elementos:

- Coordenadora;
- Uma Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento;
- Quatro Profissionais de RVC (2 Profissionais no âmbito do Processo RVCC - Nível Básico e 2 Profissionais no âmbito do Processo RVCC – Nível Secundário).
- Três Formadoras das quatro Áreas de Competências – Chave - Nível Básico (Linguagem e Comunicação / Cidadania e Empregabilidade, Matemática para a Vida e Tecnologias da Informação e Comunicação).
- Três Formadores das três Áreas de Competências – Chave – Nível Secundário.

Tendo como base, o trabalho empírico, procurar saber se o Processo RVCC – Nível Básico constitui um elemento potenciador de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos, foram utilizadas duas técnicas para a recolha das informações pretendidas: o Inquérito por Questionário, para a análise quantitativa, e a Observação Directa, para a análise qualitativa, através de anotações retiradas a partir da interacção estabelecida entre o Inquiridor e os inquiridos aquando da aplicação dos inquéritos por questionário em subgrupos.

O Inquérito foi aplicado no final de Maio e início de Junho de 2011, a 39 Adultos Certificados – Nível Básico, em 2009, pelo Centro Novas Oportunidades de Benavente – Extensão do Centro de Formação Profissional de Santarém, tendo sido, eu própria, a Profissional de RVC, dos mesmos. Inicialmente, estava previsto aplicar o Inquérito por Questionário aos 61 Adultos Certificados em 2009, no CNO anteriormente referido, tendo sido, eu própria, a Profissional de RVC dos mesmos. No entanto, não foi possível contactar todos os 61 Adultos para o efeito, pelo que foram inquiridos 39 Adultos.

A aplicação deste Inquérito por Questionário foi feita por “administração directa”, pois foram os próprios inquiridos (Adultos) que preencheram os



inquéritos (12 questões fechadas e 5 questões abertas). No entanto, importa referir que, no momento da aplicação dos inquéritos, os Adultos demonstraram algumas dificuldades no seu preenchimento, nomeadamente ao nível das questões abertas, pelo que as suas respostas foram induzidas pelo inquiridor, isto é, foi necessário, por parte do Inquiridor, explicar o que se pretendia com as referidas questões, apenas desta forma os Adultos responderam às mesmas.

## **2. Obstáculos e Limitações no Campo Empírico**

Relativamente à incursão empírica, um dos obstáculos possíveis poderia ser, aquando da aplicação do Inquérito por Questionário, as respostas dos inquiridos serem influenciadas pelo facto de o inquiridor (eu própria) ser um elemento da equipa técnico-pedagógica que os acompanhou durante o seu percurso no Processo RVCC – Nível Básico, o que causaria limitações em responder de forma verdadeira às questões colocadas.

Terminada a aplicação dos inquéritos aos 39 Adultos Certificados - Nível Básico, em 2009, no CNO Benavente, a probabilidade de isso ter acontecido, é muito reduzida, pois houve um esforço por parte do inquiridor em apelar aos Adultos para que respondessem às questões de acordo com o que verdadeiramente pensam, isto é, dizendo quais as verdadeiras mudanças nos seus percursos: pessoal, social, formativo e profissional, após a conclusão do Processo RVCC, pois os inquéritos são anónimos e confidenciais.

Todavia, tal como foi referido anteriormente, as respostas obtidas pelos inquiridos às questões abertas apresentadas, foram induzidas pelo Inquiridor. Este facto constituiu um obstáculo ao trabalho de campo, pois foi necessário, por parte do Inquiridor explicar o que se pretendia com as referidas questões, demonstrando os Adultos, desta forma, algumas dificuldades ao nível da capacidade de interpretação e compreensão escrita.

Esta situação, verificada aquando da aplicação do Inquérito por Questionário, também poderá constituir um elemento relevante de reflexão, por parte de todos os Técnicos que trabalham nos Centros Novas Oportunidades.

Também, tal como foi referido anteriormente, e inicialmente previsto, o facto de não ter sido possível contactar os 61 Adultos Certificados – Nível Básico, tendo sido, eu própria, a Profissional de RVC dos mesmos, constituiu outra limitação ao trabalho de campo.

Antes da apresentação e análise dos resultados obtidos, através da aplicação dos Inquéritos por Questionário, segue-se a apresentação dos principais resultados dos estudos da avaliação externa da Iniciativa Novas Oportunidades realizada pela equipa de Roberto Carneiro da Universidade Católica Portuguesa, nomeadamente, ao nível dos impactos da Iniciativa sobre os Adultos Certificados, tendo em conta o objecto de estudo do presente trabalho de Mestrado. Desta forma, ser-nos-á possível verificar se os resultados obtidos, na visão micro – realidade CNO Benavente – correspondem aos resultados obtidos na visão macro – realidade global.

### **3. Iniciativa Novas Oportunidades - Primeiros Estudos da Avaliação Externa**

Tendo em conta os baixos níveis de escolaridade da população portuguesa, a Iniciativa Novas Oportunidades surge como uma política pública educativa no sentido de dar resposta a esta problemática. Tal como é referido no 1º relatório, a dimensão escolaridade é a principal razão de ser da Iniciativa Novas Oportunidades, introduzindo formas de aprendizagem não coincidentes com o percurso escolar “normal”, tendo em conta o estado Adulto dos formandos destinatários.

A Iniciativa Novas Oportunidades tem como objectivos mais macro, o aumento da competitividade da Economia Portuguesa e a implementação de políticas de aprendizagem ao longo da vida, em que cada português pode, agora, “resolver o que podemos designar de “defeito de fabrico” no sentido do curriculum escolar” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades – Primeiros Estudos da Avaliação Externa, 2009, p.9).

Segue-se, então, os principais resultados dos primeiros estudos da avaliação externa da Iniciativa Novas Oportunidades realizada pela equipa de Roberto Carneiro, no âmbito do Protocolo de Cooperação entre a Agência Nacional para a Qualificação, I.P. e a Universidade Católica Portuguesa para a “Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades – Eixo Adultos”:

➔ Segundo o relatório, existem quatro motivações base para a adesão à Iniciativa Novas Oportunidades por parte dos Adultos:

- Uma motivação de ver ampliados os horizontes culturais, alargar a experiência profissional, enriquecer os saberes.
- Uma vontade de mudar de vida, principalmente em termos socioprofissionais.
- Desejo de progredir na carreira, de adquirir mais poder de negociação em termos profissionais.
- Necessidade de ver reconhecidos os papéis que ocupam na sociedade.

➔ Um dos primeiros dados a realçar é que a Iniciativa Novas Oportunidades se constituiu, desde o primeiro momento para os Adultos, como uma proposta de fácil compreensão e com atributos que predispõem e facilitam a adesão imediata e quase sem reservas, como: a alta Conveniência do processo, em termos de acessibilidade e flexibilidade das suas estruturas operativas.

➔ Ao nível comunicacional, a Iniciativa Novas Oportunidades tem sido eficaz, pois a qualificação dos portugueses, a explicitação dos baixos níveis de escolaridade da população Adulta e a sua não aceitabilidade no actual contexto histórico do país tornaram-se um tema na agenda nacional.

➔ Está muito presente nestes Adultos a ideia de que ter mais escolaridade tem implicações directas na qualidade de vida, enquanto pessoa e trabalhador. Assim como, que o conhecimento dos atrasos estruturais do país, bem como as mudanças no paradigma de empregabilidade parecem estar também a predispor os indivíduos para aderir.

➔ Por outro lado, houve uma rápida apropriação social das Novas Oportunidades, despoletada pelas estruturas educativas, familiares, pelos amigos e colegas, envolvendo entidades empregadoras.

➔ Para os adultos que se inscreveram e / ou frequentaram as Novas Oportunidades há ganhos no plano pessoal e social, ganhos no plano da auto-estima e da auto-confiança, da tomada de consciência dos seus saberes, auto-descoberta de saberes e competências que não pensavam possuir, tornando-os indivíduos conscientes e capazes de voltar a intervir de forma significativa e activa na sua vida quotidiana, adquirindo mais valor e sinalizando uma capacidade para aceitar novos desafios.

➔ Para os Adultos, também há ganhos no plano “do seu estatuto de pessoa com dignidade cultural com implicações num reavaliar de papel face às famílias e redes de sociabilidade mais próxima” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades – Primeiros Estudos da Avaliação Externa, 2009, p.12). Podemos então dizer, que esta iniciativa gerou um forte impacto no *Eu*.

➔ Há sinais de que se terá criado uma dinâmica cultural, na aproximação a competências de leitura, no despertar pela curiosidade por temas não imediatamente quotidianos. O sucesso de certificação contribui para esta valorização do *Eu*.

➔ O acesso ao computador e à Internet, num contexto de escolaridade, aprendizagem e de descoberta de conteúdos, constitui um ponto revelador de eficácia da Iniciativa Novas Oportunidades. A compreensão da tecnologia como um operador essencial de saber viver no mundo contemporâneo constitui um elemento fundamental para valer a pena a integração nas Novas Oportunidades. Há, então, ganhos significativos neste domínio, implicando na vida quotidiana dos Adultos, nomeadamente, com fortes implicações na qualidade da prestação profissional.

➔ Os Adultos certificados demonstram predisposição para a aprendizagem, isto é, mostram-se disponíveis para continuar a aprender. “O processo por que passaram é considerado, pela maioria dos entrevistados, como um processo adequado e que lhes exigiu esforço, não só em termos dos conteúdos, mas também no que diz respeito às alterações que tiveram de operar no seu estilo e rotinas de vida. É neste segmento que fica mais notória a instituição de um quadro tipo Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV). Se o adulto terminou o básico, este impulso é naturalmente canalizado para o Secundário...” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades – Primeiros Estudos da Avaliação Externa, 2009, p.24).

➔ De acordo com os resultados obtidos no referido relatório, havia um sentimento de inferioridade por parte dos Adultos, ou seja, era importante normalizar uma espécie de “defeito de fabrico”, surgindo, desta forma, as Novas Oportunidades como uma solução eficaz para essa normalização.

➔ “A revelação do valor de cada um, a súbita descoberta de saberes e competências num contexto tido como exigente. A correspondência com os graus formais e consagrados de ensino (nomeadamente o 9º e muito especialmente o 12ºano) traz uma segurança decisiva para justificar o percurso” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades – Primeiros Estudos da Avaliação Externa, 2009, p.23).

➔ Por outro lado, o presente estudo aponta uma fragilidade sistémica na relação entre a dimensão escolaridade e a dimensão empregabilidade, pois as grandes empresas não se comprometem com qualquer tipo de implicações, como a progressão na carreira e revisão dos salários, após a certificação, e as mais pequenas empresas, colocam-se, muitas vezes, numa atitude crítica, desconstrutiva, desvalorizando a Iniciativa Novas Oportunidades, não conseguindo articular a experiência e a certificação desta, com algum tipo de melhoria de desempenho profissional.

### **Em síntese:**

Podemos elencar os seguintes tópicos como as principais conclusões dos primeiros estudos da avaliação externa da Iniciativa Novas Oportunidades:

1. Experiência altamente enriquecedora do ponto de vista pessoal (descoberta, reforço da auto-estima, dignificação).
2. Aquisição de novas competências formais (o valor das TIC) e culturais (o gosto pela leitura).
3. Desenvolvimento de novas competências relacionais (cooperação, trabalho em grupo, novas sociabilidades, inter-geracionalidade).
4. Instituição da apetência para continuar a aprender (“o bichinho que nunca mais sai”).

De acordo com o estudo realizado, é possível identificar três valores relevantes: o valor da Conveniência, o valor da Inclusão em que se acredita na valorização de cada indivíduo e da sua história e o valor de Horizonte, no sentido de concretização de projectos futuros, de possibilidade de mudança.

Por último, segundo o presente relatório, são identificados como principais benefícios para os Adultos:

- “- Um efeito de normalização de um “defeito de fabrico”, que contribui para o reposicionamento dos indivíduos no seu grupo social;
- A introdução de uma objectividade diferente na relação profissional, expectativas de mudança ou poder estar preparado em caso de necessidade;
- O acesso simbólico, civilizacional ao computador, no que isto significa de estar totalmente equipado para a contemporaneidade (sentido de pertença a uma nova sociedade)” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades – Primeiros Estudos da Avaliação Externa, 2009, p.70).

## 4 - Iniciativa Novas Oportunidades - Resultados da Avaliação Externa (2009 – 2010)

“A Iniciativa Novas Oportunidades nasceu para responder a um imperativo de justiça e de necessidade: o de mobilizar o elevado número de adultos portugueses detentores de baixas qualificações – em percentagem clara e preocupantemente superior ao dos nossos pares europeus – para um novo modelo de oferta educativa, inovadoramente desenhado para reconhecer as competências adquiridas por via não formal e informal e para oferecer os complementos de formação indispensáveis para uma certificação formal de qualificações básicas ou secundárias e profissionais” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades: Resultados da Avaliação Externa (2009-2010), 2010, p.12).

Procede-se, agora, à divulgação dos principais resultados do segundo ano de Avaliação Externa (2009-2010), realizada pela equipa de Roberto Carneiro da Universidade Católica Portuguesa:

### 1 – Percepções: A emergência de uma marca

A Iniciativa Novas Oportunidades é já percepcionada como uma *marca pública* com valores claros:

- **Acessibilidade** (adaptada aos tempos / ritmos próprios, aberta a flexibilidade / mobilidade);
- **Inclusão** (valorização de cada indivíduo e da sua história de vida);
- **Horizontes** (acesso a cenários no futuro, possibilidade de sonho e de mudança).

## **2 – Comprovada qualidade de serviço e satisfação (inscritos e ex-inscritos)**

A avaliação efectuada pelos Adultos que estão ou já estiveram inscritos na Iniciativa Novas Oportunidades é globalmente positiva, registando-se, nomeadamente:

- aumento da procura do 12ºano por parte dos mais recentes aderentes (com destaque para activos empregados);
- aumento da procura de formações específicas, quer em áreas disciplinares (língua estrangeira, TIC...), quer em áreas técnicas específicas relacionadas com a sua actividade profissional;
- a produção do portefólio é sentida como um dos pontos fortes do processo de qualificação; ou seja, os Adultos percebem a construção do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens como um instrumento que lhes permite evidenciar as suas competências, valorizando, os mesmos, as aprendizagens realizadas ao longo do seu percurso de vida.
- é considerada pelos próprios como muito importante a passagem pela Iniciativa Novas Oportunidades.

## **3 – Melhoria efectiva das competências-chave dos Adultos**

- os maiores ganhos de competência são em literacia (leitura, escrita e comunicação oral) e no uso de computador e Internet;
- há forte reforço da auto-estima e da motivação para continuar a aprender;
- há melhoria das competências pessoais, sociais, cívicas e culturais.



#### 4 – Impactos da Iniciativa sobre os Adultos

- “a família tem inegáveis impactos na procura da Iniciativa – a assimetria de qualificação entre conjugues induz a procura por parte do menos qualificado, designadamente quando se trata do marido; por outro lado, quando um membro do casal inicia o percurso há elevada probabilidade de o outro também vir a aderir” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades: Resultados da Avaliação Externa (2009-2010), 2010, p.10);

- em relação a 2009, ao nível do ensino básico, intensificou-se o acesso dos Adultos certificados às novas tecnologias – uso do computador e Internet, quer a nível pessoal, quer a nível profissional, ou seja, foi descoberto por estes Adultos um “novo mundo” ao nível das Tecnologias de Informação e Comunicação. Sendo assim, a literacia tecnológica no uso das TIC, surge como fundamental, hoje em dia, assim como, a sua estreita relação com o uso de outras competências, como a escrita, a leitura, a pesquisa de informação ou a capacidade de comunicar;

- por outro lado, constata-se, também progressos significativos, ao nível do ensino básico, em literacia – leitura, escrita e oralidade, despoletados pelas práticas que “obrigaram” à sua utilização, como a leitura de uma obra, a redacção do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA), ou a apresentação oral de uma actividade desenvolvida;

- quanto à capacidade para “aprender a aprender” – outra competência muito referida – evidencia-se a tomada de consciência da importância que tem a aprendizagem ao longo da vida e que faz os adultos querer “*não parar por aqui*”;

- em qualquer um destes três domínios, as competências desenvolvidas produziram impactos com muito significado no dia-a-dia destes Adultos, persistindo para além da certificação, muito em particular no caso das TIC.

- os “*ganhos do eu*” são muito significativos: é declarado o aumento de cultura geral, o reforço da vontade e motivação para continuar a

estudar e aumentam também o sentimento de segurança, auto-estima e realização pessoal; maior vontade própria e melhoria das capacidades de relação conjugal, parentalidade, acompanhamento escolar dos filhos e cidadania.

- “32% das pessoas disseram ter havido pelo menos um factor positivo na sua vida profissional motivada pela passagem pela Iniciativa Novas Oportunidades; a grande maioria dos que mudaram fizeram-no para melhor:

- maior número de pessoas com responsabilidades sobre terceiros;

- maior estabilidade de emprego;

- alargamento de competências” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades: Resultados da Avaliação Externa (2009-2010), 2010, p.11);

- 73% das pessoas declararam manter-se em situação idêntica à anterior, ao nível profissional;

- apenas 19% das pessoas referiram ter progredido na carreira devido à Iniciativa Novas Oportunidades;

- ninguém referiu perdas profissionais decorrentes do seu envolvimento na Iniciativa;

- o Processo de Reconhecimento e Validação de Competências gera um nível de consciencialização “do que se sabe” e “do que não se sabe”, que permite e estimula uma progressão significativa nas competências-chave definidas;

- os “ganhos” de aprendizagens adquiridas durante a participação no Processo de RVCC são bastante significativos a todos os níveis;

- um número significativo de Adultos manifestou, após a conclusão do Processo RVCC, vontade de continuar a aprender profissionalmente, isto é, vontade de receber mais formação profissional.

### **Em Síntese:**

Após a apresentação dos resultados principais dos dois relatórios de Avaliação Externa – Iniciativa Novas Oportunidades, realizados pela equipa de Roberto Carneiro da Universidade Católica Portuguesa, nomeadamente ao nível dos impactos da Iniciativa sobre os Adultos, podemos então dizer, que os testemunhos dos Adultos entrevistados reflectem a importância que o envolvimento na Iniciativa Novas Oportunidades teve nas suas vidas e a mudança, principalmente a nível pessoal, que essa participação gerou.

*“Pessoas “mais conscientes”, “mais despertas”, “atentas”, “reflexivas”, “críticas”, “motivadas”, “mais realizadas”, “curiosas”, “interventivas”, “compreensivas”, “respeitadoras”, “comunicativas”, “mais cooperativas”, e “com uma enorme vontade de prosseguir em termos de aprendizagem”* são adjectivos comuns e recorrentes que caracterizam o resultado final da participação destes Adultos na Iniciativa Novas Oportunidades. Estes ganhos têm implícitas competências pessoais, interpessoais e sociais, bem como cívicas de grande importância” (Universidade Católica Portuguesa, Iniciativa Novas Oportunidades: Resultados da Avaliação Externa (2009-2010), 2010, p.62).

## **5 - Dados do Inquérito por Questionário**

O Inquérito por Questionário foi alvo de análise quantitativa: a análise percentual. Esta foi utilizada na caracterização sociográfica dos Adultos, assim como, foi utilizada para conhecer as mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos, após a conclusão do Processo RVCC - Nível Básico.

## 5.1– Análise Percentual

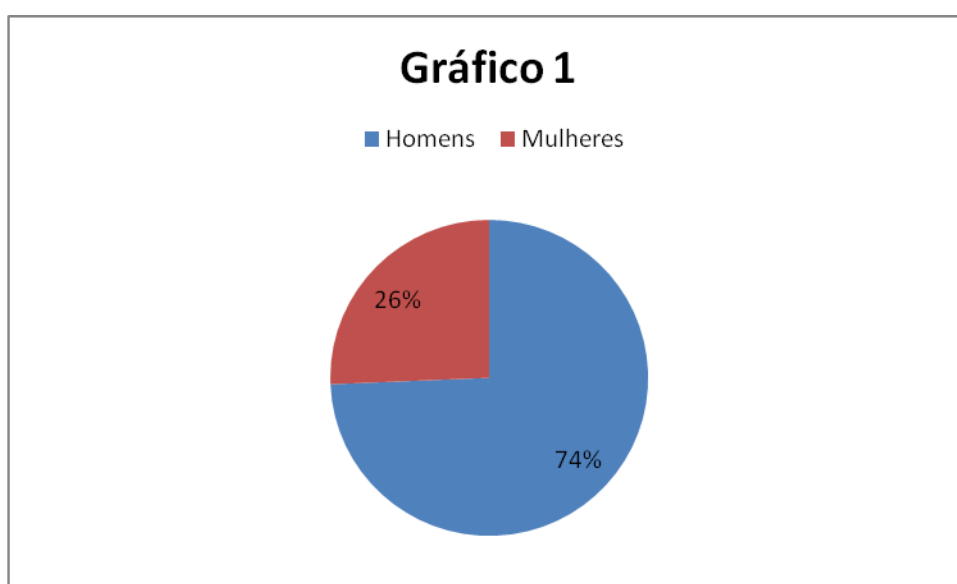
### Caracterização Sociográfica dos Adultos

#### - Percentagem Relativa do Nº de Adultos do Sexo Masculino e Feminino:

Nº de Adultos do Sexo Masculino = 29

Nº de Adultos do Sexo Feminino = 10

Nº Total de Adultos inquiridos = 39

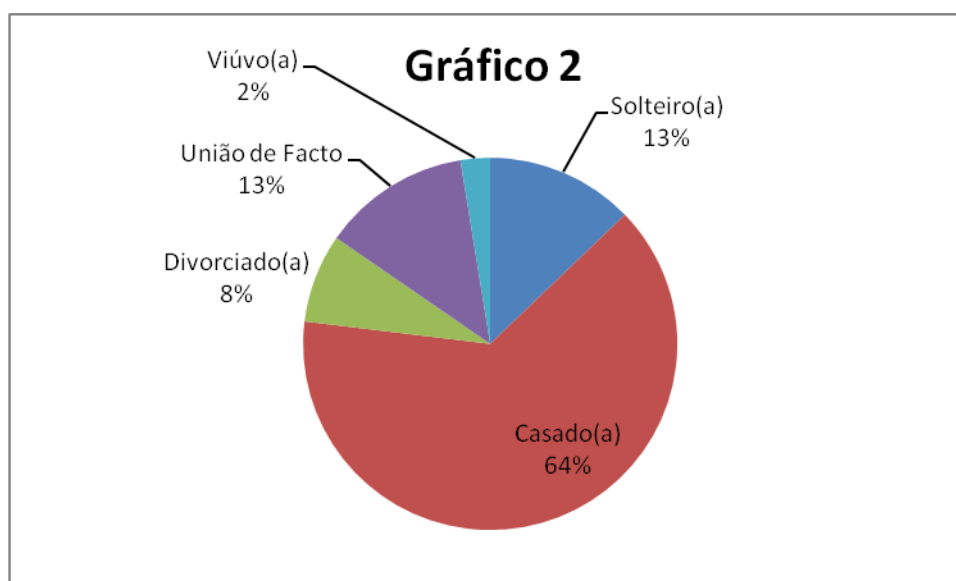


Ao analisarmos o gráfico 1 acima indicado, verificamos que, os 39 Adultos inquiridos, são maioritariamente Homens, sendo 74% dos inquiridos homens e 26% mulheres.

#### - Média Etária dos 39 Adultos Inquiridos = 41,23 anos.

**Quadro 1.** Estado Civil dos Adultos Inquiridos

Estado Civil	Nº Adultos
Solteiro(a)	5
Casado(a)	25
Divorciado(a)	3
União de Facto	5
Viúvo(a)	1



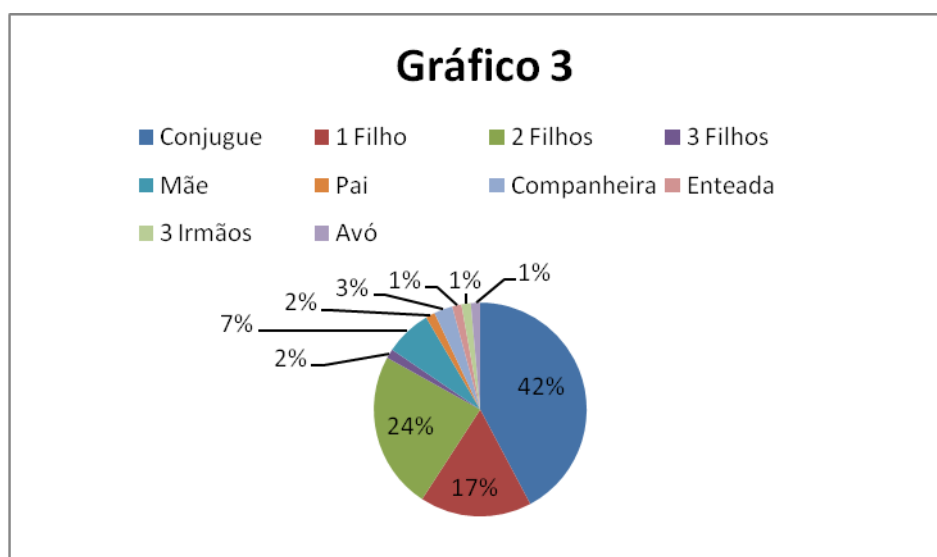
Em relação ao Estado Civil dos Adultos inquiridos, de acordo com o gráfico acima indicado, verificamos que, maioritariamente são casados.

#### **- Composição do Agregado Familiar**

- Média do Nº elementos que compõem o agregado familiar dos 39 Adultos inquiridos = 3,35.

**Quadro 2.** Elementos que compõem o agregado familiar dos 39 Adultos inquiridos

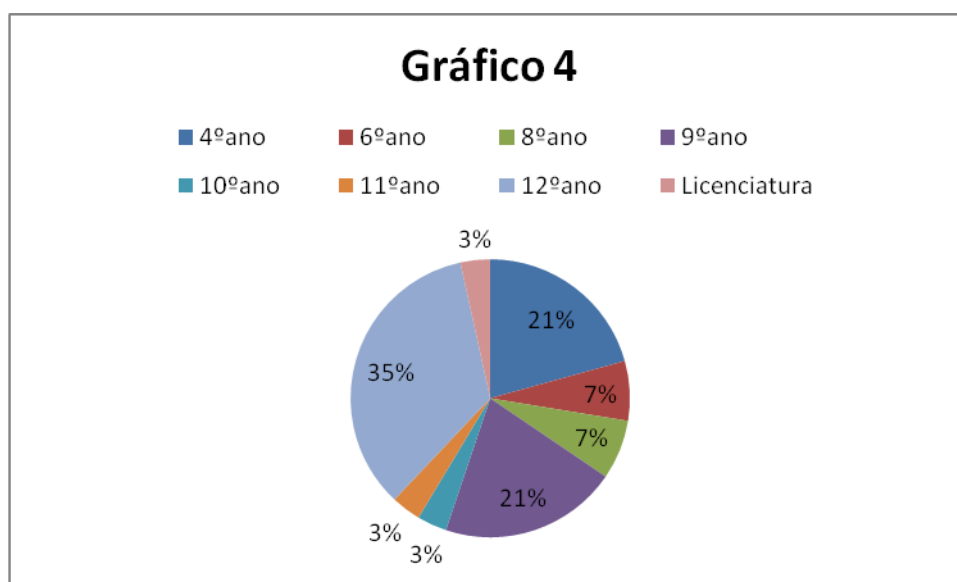
Elementos do Agregado Familiar	Nº Adultos
Conjuge	30
1 Filho	12
2 Filhos	17
3 Filhos	1
Mãe	5
Pai	1
Companheira	2
Enteada	1
3 Irmãos	1
Avó	1



De acordo com o gráfico 3, acima indicado, podemos verificar, que, maioritariamente, os Adultos vivem com o seu conjuge e filhos, sendo que 42% referiram que vivem com o seu conjuge, 24% referiram que vivem com 2 filhos e 17% com 1 filho.

**Quadro 3.** Grau de escolaridade do Conjugue dos Adultos inquiridos

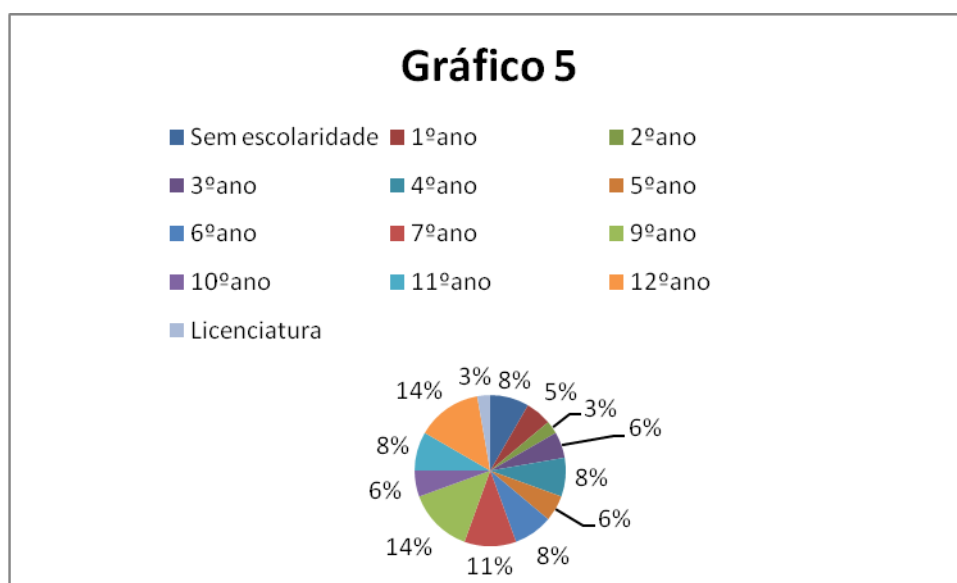
<b>Grau de escolaridade do Conjugue</b>	<b>Nº</b>
4ºano	6
6ºano	2
8ºano	2
9ºano	6
10ºano	1
11ºano	1
12ºano	10
Licenciatura	1



Tal como podemos verificar, no gráfico 4, acima indicado, 35% dos conjugues, que vivem com os Adultos inquiridos, possuem o 12ºano de escolaridade, 21% possuem o 4ºano e o 6º ano de escolaridade.

**Quadro 4.** Grau de escolaridade dos Filhos dos Adultos inquiridos

<b>Grau de escolaridade dos Filhos</b>	<b>Nº</b>
Sem escolaridade	3
1ºano	2
2ºano	1
3ºano	2
4ºano	3
5ºano	2
6ºano	3
7ºano	4
9ºano	5
10ºano	2
11ºano	3
12ºano	5
Licenciatura	1



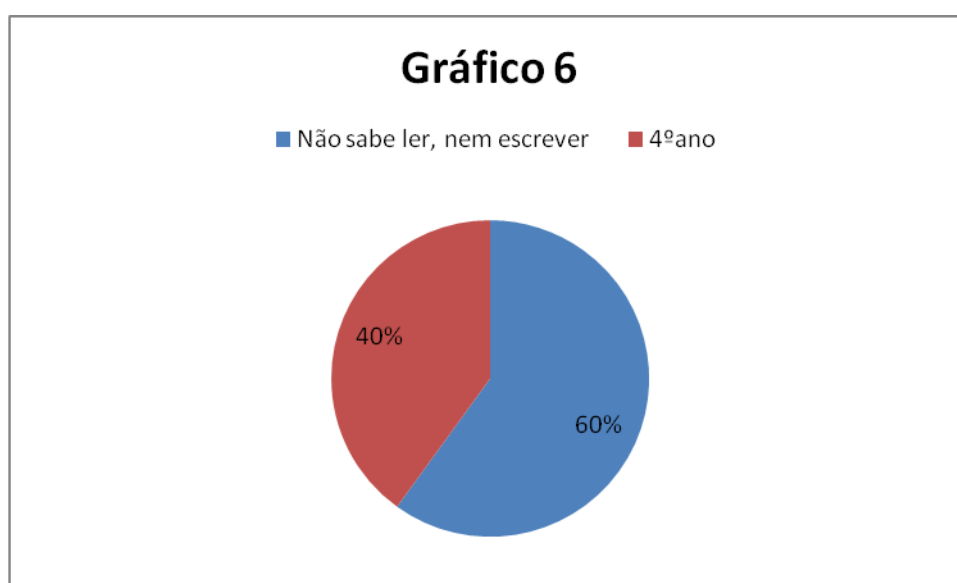
De acordo com o gráfico 5, acima indicado, verificamos que 14% dos filhos, que vivem com os Adultos inquiridos, possuem o 9ºano e o 12ºano de



escolaridade, 11% possuem o 7ºano de escolaridade e 3% possuem a Licenciatura.

**Quadro 5.** Grau de escolaridade das Mães dos Adultos inquiridos

Grau de escolaridade das Mães	Nº
Não sabe ler, nem escrever	3
4ºano	2



**Quadro 6.** Grau de escolaridade da Companheira, Enteada, Irmãos, Pai e Avó dos Adultos inquiridos

Grau de escolaridade	Companheira	Enteada	Irmãos	Pai	Avó
Não sabe ler, nem escrever					1
5ºano			2		
6ºano	1				
9ºano			1	1	
10ºano		1			
12ºano	1				

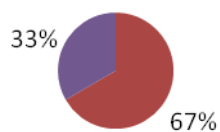
**Gráfico 7 - Companheira**

■ Não sabe ler, nem escrever ■ 5ºano  
 ■ 6ºano ■ 9ºano  
 ■ 10ºano ■ 12ºano



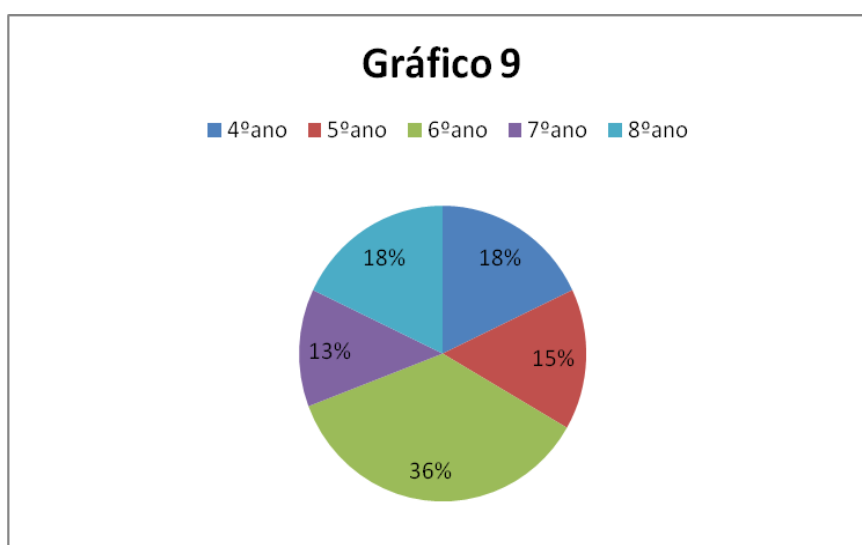
**Gráfico 8 - Irmãos**

■ Não sabe ler, nem escrever ■ 5ºano  
 ■ 6ºano ■ 9ºano  
 ■ 10ºano ■ 12ºano



**Quadro 7.** Grau de escolaridade dos Adultos inquiridos antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico

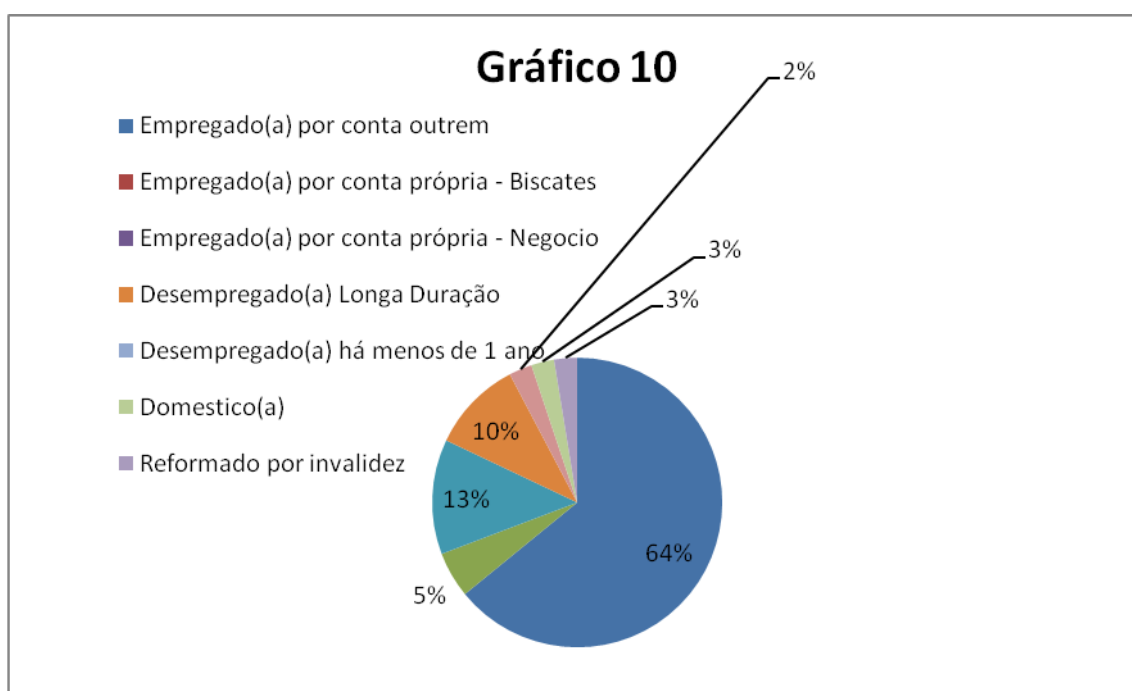
<b>Grau de escolaridade antes da integração no Processo RVCC</b>	<b>Nº Adultos</b>
4ºano	7
5ºano	6
6ºano	14
7ºano	5
8ºano	7



De acordo com o gráfico 9, acima indicado, podemos verificar, que, 36% dos Adultos inquiridos, possuíam o 6ºano de escolaridade, antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico.

**Quadro 8.** Situação face ao emprego dos Adultos inquiridos antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico

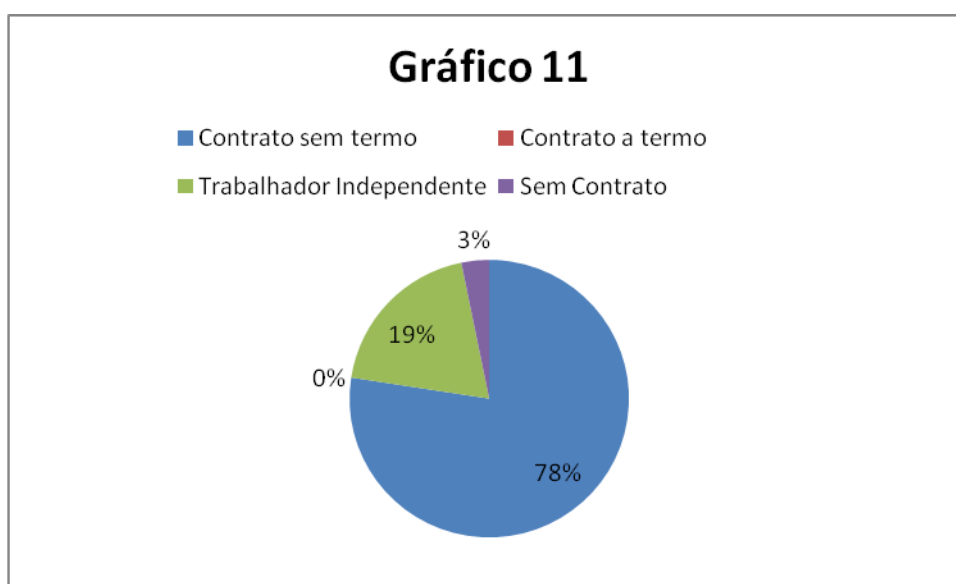
<b>Situação face ao emprego antes da integração no Processo RVCC</b>	<b>Nº Adultos</b>
Empregado(a) por conta outrem	25
Empregado(a) por conta própria - Biscates	2
Empregado(a) por conta própria - Negócio	5
Desempregado(a) Longa Duração	4
Desempregado(a) há menos de 1 ano	1
Doméstico(a)	1
Reformado por invalidez	1



Tal como podemos observar no gráfico 10, acima indicado, verificamos que 64% dos Adultos inquiridos, antes de integrarem o Processo RVCC – Nível Básico, encontravam-se a trabalhar por conta outrem.

**Quadro 9.** Vínculo Laboral dos Adultos inquiridos antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico

Vínculo Laboral antes da sua integração no Processo RVCC	Nº Adultos
Contrato sem termo	24
Contrato a termo	0
Trabalhador Independente	6
Sem Contrato	1



Em relação ao Vínculo Laboral dos Adultos inquiridos antes da sua integração no Processo RVCC, tal como podemos observar no gráfico 11, acima indicado, verificamos que 78% dos Adultos inquiridos, antes de integrarem o Processo RVCC – Nível Básico, encontravam-se a trabalhar a Contrato sem termo.

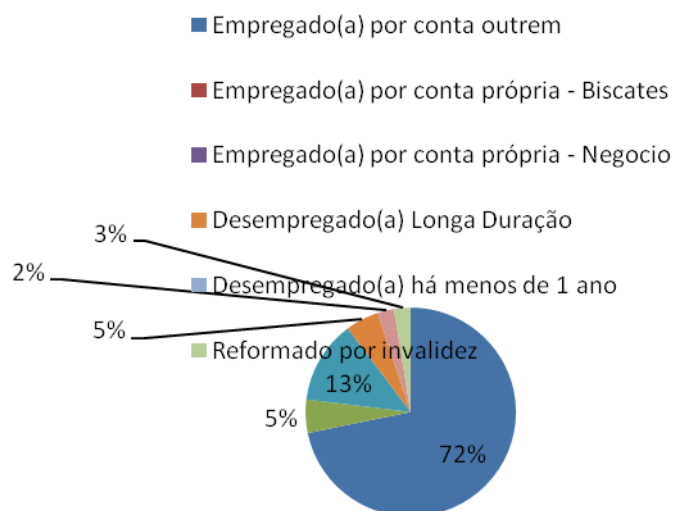
**Quadro 10.** Técnicas de procura de emprego por parte dos Adultos inquiridos desempregados, antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico

<b>Procura activa de emprego</b>	<b>Nº Adultos</b>
Preenchimento de fichas de inscrição em várias empresas	2
Pesquisa ofertas emprego na Internet	1
Procura ofertas emprego no Centro Emprego	3
Não procura trabalho	1

**Quadro 11.** Situação face ao emprego dos Adultos inquiridos após o Processo RVCC – Nível Básico

<b>Situação face ao emprego após o Processo RVCC</b>	<b>Nº Adultos</b>
Empregado(a) por conta outrem	28
Empregado(a) por conta própria - Biscates	2
Empregado(a) por conta própria - Negócio	5
Desempregado(a) Longa Duração	2
Desempregado(a) há menos de 1 ano	1
Reformado por invalidez	1

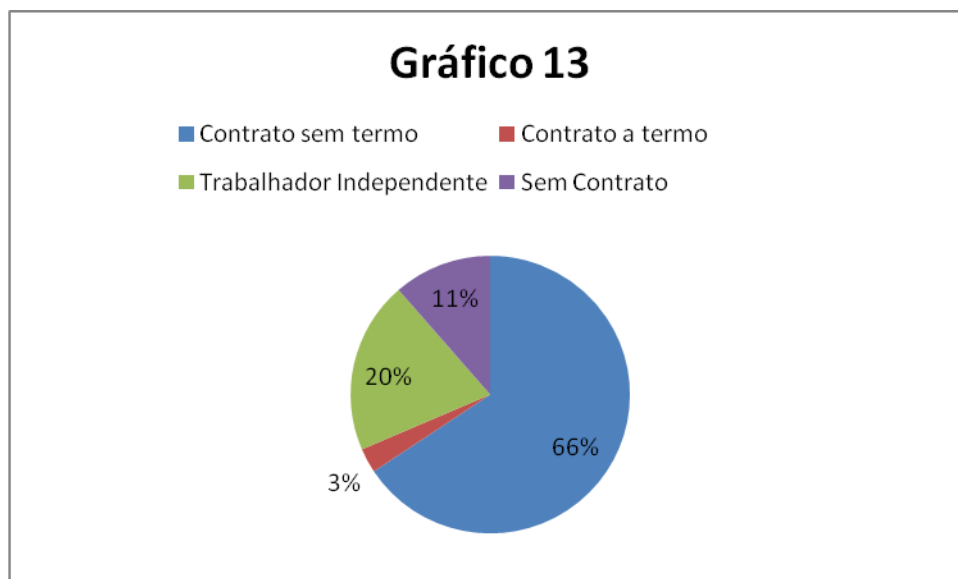
**Gráfico 12**



Tal como podemos observar no gráfico 12, acima indicado, verificamos que 72% dos Adultos inquiridos, após o Processo RVCC – Nível Básico, encontram-se a trabalhar por conta outrem.

**Quadro 12.** Vínculo Laboral dos Adultos inquiridos após o Processo RVCC – Nível Básico

Vínculo Laboral após o Processo RVCC	Nº Adultos
Contrato sem termo	23
Contrato a termo	1
Trabalhador Independente	7
Sem Contrato	4



Em relação ao Vínculo Laboral, tal como podemos observar no gráfico 13, acima indicado, verificamos que 66% dos Adultos inquiridos, após a conclusão do Processo RVCC – Nível Básico, encontram-se a trabalhar a Contrato sem termo. Verificamos também que, 20% dos Adultos inquiridos são trabalhadores independentes.

**Quadro 13.** Técnicas de procura de emprego por parte dos Adultos inquiridos desempregados, após o Processo RVCC – Nível Básico

Procura de emprego após o RVCC	Nº Adultos
Preenchimento de fichas de inscrição em várias empresas	1
Pesquisa ofertas emprego na Internet	2
Procura ofertas emprego no Centro Emprego	2
Envio de Curriculum Vitae e Carta de Recomendação a várias Entidades	1

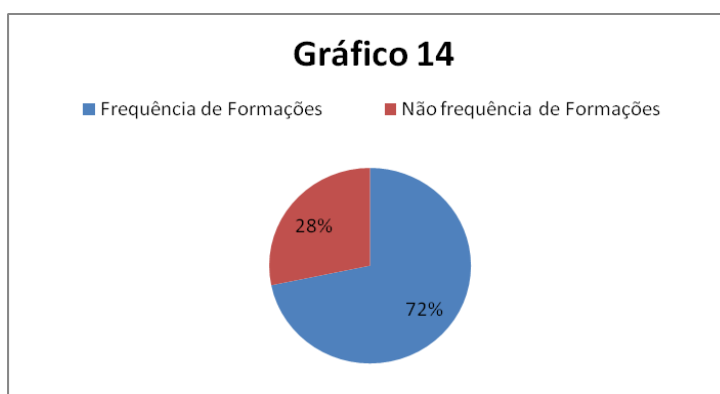


- **Análise comparativa: Situação face ao emprego dos Adultos inquiridos, antes e após o Processo RVCC – Nível Básico:**

De acordo com os resultados obtidos através da aplicação dos Inquéritos por Questionário, verificamos que não houve uma variação significativa na situação face ao emprego dos Adultos inquiridos após o Processo RVCC. Isto é, a maior parte dos Adultos que trabalhavam por conta de outrem, a contrato sem termo, antes da sua integração no Processo RVCC, continuam a trabalhar por conta de outrem, também a contrato sem termo.

### Mudanças no percurso formativo dos Adultos

- **Realização de Formações antes da Integração no Processo RVCC – Nível Básico:**



De acordo com o Gráfico 14, acima indicado, podemos verificar que, dos 39 Adultos inquiridos, 28 frequentaram formações antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico – 72%, por outro lado, 11 não frequentaram quaisquer formações antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico – 28%.

**Quadro 14.** Acções de formação frequentadas pelos adultos antes da frequência do Processo RVCC

<b>Formações antes do Processo RVCC – Nível Básico</b>	<b>Nº Adultos</b>
Formações no âmbito profissional	17
Formação de Informática	3
Formação de Cozinha - Nível 1	1
Formação – Nutrição e Informática	1
Formação - Cabeleireira	1
Formação - Informática e a nível profissional	4
F. Bombeiros e a nível profissional	1

Tal como podemos observar no quadro 14, acima indicado, dos 28 Adultos inquiridos que frequentaram formações antes do Processo RVCC – Nível Básico, 17 fizeram formações no âmbito profissional.

**Quadro 15.** Análise comparativa relativa à frequência de acções de formação

<b>Formações antes do Processo RVCC – Nível Básico</b>	<b>Nº Adultos</b>	<b>Formações após o Processo RVCC – Nível Básico</b>
Formações no âmbito profissional	17	<p>9 Adultos – Continuaram a fazer formações no âmbito profissional.</p> <p>5 Adultos – Não fizeram qualquer formação.</p> <p>3 Adultos – Frequentam o</p>

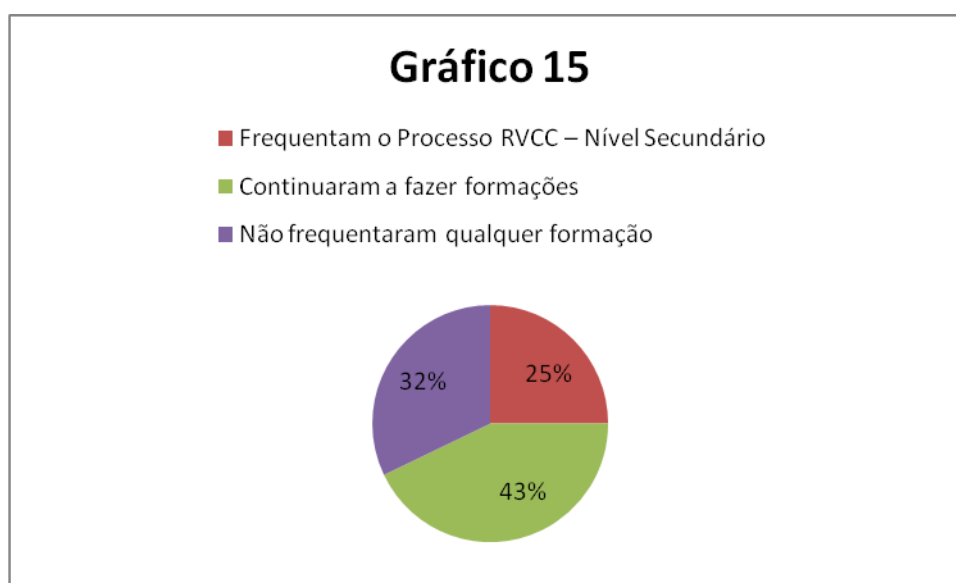
<b>Formações antes do Processo RVCC – Nível Básico</b>	<b>Nº Adultos</b>	<b>Formações após o Processo RVCC – Nível Básico</b>
		Processo RVCC – Nível Secundário.
Formação de Informática	3	Não fizeram qualquer formação.
Formação de Cozinha - Nível 1	1	O Adulto frequentou formação de Inglês.
Formação – Nutrição e Informática	1	O Adulto frequenta o Processo RVCC – Nível Secundário.
Formação - Cabeleireira	1	A Adulta não frequentou formações.
Formação - Informática e a nível profissional	4	3 Adultos - Frequentam o Processo RVCC – Nível Secundário. 1 Adulto – Frequentou formação de Inglês.
Formação – Bombeiros e a nível profissional	1	O Adulto continuou a fazer formações a nível profissional.

Tal como podemos observar, no Quadro 15, acima indicado, dos 28 Adultos que frequentaram formações antes da sua integração no Processo RVCC, 7 Adultos, após o Processo RVCC, frequentam o RVCC - Nível Secundário, 12

Adultos continuaram a fazer formações e 9 Adultos, após o Processo RVCC, não frequentaram qualquer formação.

**Quadro 16.** Mudanças no percurso formativo, após o Processo RVCC, dos 28 Adultos que fizeram formações antes da sua integração no mesmo

Mudanças no percurso formativo	Nº Adultos
Frequentam o Processo RVCC – Nível Secundário	7
Continuaram a fazer formações	12
Não frequentaram qualquer formação	9

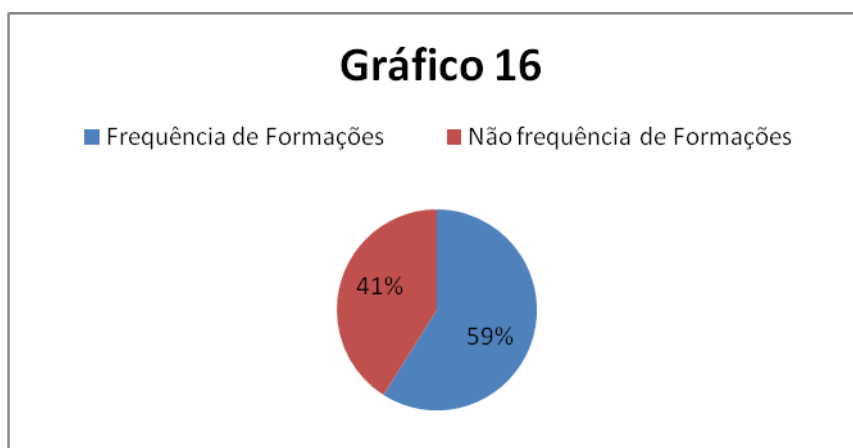


**Quadro 17.** Mudanças no percurso formativo, após o Processo RVCC, dos 11 Adultos que não fizeram formações antes da sua integração no mesmo

Mudanças no percurso formativo	Nº Adultos
Continuaram a não fazer formações	7
F. Modular Inglês e Frequência RVCC - NS	1
Formações no âmbito profissional	1
F. Modular Informática	1
F. Modular Informática e formações a nível profissional	1

Tal como podemos observar, no Quadro 17, acima indicado, dos 11 Adultos que não tinham feito qualquer formação antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico, após terem concluído o mesmo, 7 Adultos continuaram a não fazer formações, no entanto, 4 Adultos frequentaram formações, nomeadamente formações modulares.

- **Realização de Formações após o Processo RVCC – Nível Básico:**



De acordo com o Gráfico 16, acima indicado, podemos verificar que, dos 39 Adultos inquiridos, 23 frequentaram formações após o Processo RVCC – Nível Básico, cerca de 59%, por outro lado, 16 Adultos não frequentaram qualquer formação após o Processo RVCC – Nível Básico, cerca de 41%.

- Dos 16 Adultos que, após o Processo RVCC – Nível Básico, não frequentaram qualquer formação, 7 Adultos não fizeram formações antes da sua integração no Processo, no entanto, 9 Adultos frequentaram formações antes do Processo, nomeadamente, no âmbito das suas actividades profissionais.

**Quadro 18.** Acções de formação frequentadas após o Processo RVCC

<b>Formações após o Processo RVCC – Nível Básico</b>	<b>Nº Adultos</b>
Formações no âmbito profissional	11
Frequência – Processo RVCC – Nível Secundário	6
Formação Modular Inglês	2
Formação Modular Inglês e Frequência RVCC – Nível Secundário	1
Formação de Informática e Frequência RVCC – Nível Secundário	1
Formação de Informática	1
Formação de Informática e formação a nível profissional	1

Tal como podemos observar no quadro 18, acima indicado, dos 23 Adultos inquiridos que frequentaram formações após o Processo RVCC – Nível Básico, 11 Adultos fizeram formações no âmbito profissional, 6 frequentam o Processo

RVCC – Nível Secundário e 6 Adultos fizeram formações modulares de Inglês e Informática.

**Quadro 19.** Análise comparativa do percurso formativo dos adultos antes e após o processo RVCC

<b>Formações após o Processo RVCC – Nível Básico</b>	<b>Nº Adultos</b>	<b>Formações antes do Processo RVCC – Nível Básico</b>
Formações no âmbito profissional	11	10 Adultos – Fizeram formações no âmbito profissional. 1 Adulto – Não fez formação.
Frequência – Processo RVCC – Nível Secundário	6	Os Adultos fizeram formações
Formação Modular Inglês	2	
Formação Modular Inglês e Frequência RVCC – Nível Secundário	1	O Adulto não fez formação.
Formação de Informática e Frequência RVCC – Nível Secundário	1	O Adulto fez formação.
Formação de Informática	1	Os Adultos não fizeram formação.
Formação de Informática e formação a nível profissional	1	

Tal como podemos observar, no Quadro 19, acima indicado, dos 23 Adultos que frequentaram formações após o Processo RVCC, 19 Adultos, antes de integrarem o mesmo, tinham já feito formações.

## Mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos Adultos, após o Processo RVCC – Nível Básico

**Quadro 20.** Tipo de mudanças ocorridas após o Processo RVCC

<b>Mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos Adultos</b>	<b>Nº Adultos</b>
<b>Valorização Pessoal / Auto-estima e Auto-Confiança</b>	<b>22</b>
<b>Utilização Ferramentas Informáticas</b>	<b>14</b>
<b>Motivação para a continuidade do percurso escolar / formativo</b>	<b>14</b>
Reintegração Profissional	3
Inscrição para obtenção do CAP – Certificado Aptidão Profissional	3
Gestão tempo – capacidade de conciliar a vida profissional, pessoal e formativa	1
Motivação para continuar a investir na actividade profissional por conta própria	2
Progressão na Carreira	2
Motivação para a reintegração no mercado de trabalho	2
Continuidade de frequência de formações, a nível profissional, que não era possível sem o 9ºano de escolaridade	2
<b>Motivação para apostar na formação profissional para mais-valias profissionais</b>	<b>5</b>
Valorização das competências desenvolvidas ao longo do percurso de vida	1
Mudança nas relações familiares: melhor acompanhamento dos filhos no ensino escolar	2
Motivação para continuar a apostar na carreira profissional	1
Valorização das aprendizagens adquiridas durante o Processo RVCC, de forma global	3
<b>Valorização das aprendizagens adquiridas durante o Processo RVCC, na área das TIC - Informática</b>	<b>9</b>
<b>Valorização das aprendizagens adquiridas durante o Processo RVCC, na área de Matemática</b>	<b>6</b>
Maior predisposição para a aprendizagem	2
Gosto pela leitura	2
Maior atenção às notícias e problemas do país	3
Motivação para a participação em campanhas de solidariedade social	1
Valorização dos momentos bons e maus do passado, recordados no Processo RVCC	1



## 5.2 – Análise Interpretativa

O Quadro 20, acima indicado, reflecte os resultados alcançados a partir da análise quantitativa das respostas obtidas na questão colocada no Inquérito por Questionário aos 39 Adultos certificados em 2009, no CNO de Benavente: *Em termos da sua valorização pessoal, profissional e/ou social, que balanço faz da sua experiência no Processo RVCC – Nível Básico?*

Sendo assim, tal como podemos observar no referido quadro, maioritariamente, os Adultos referiram que, o Processo RVCC – Nível Básico, contribuiu para a sua valorização pessoal, aumentando a sua auto-estima e auto-confiança. Por outro lado, um número significativo de Adultos mencionaram que, o Processo RVCC constituiu um factor motivador para continuarem a apostar no seu percurso escolar e/ou formativo, frequentando alguns Adultos o Processo RVCC – Nível Secundário e Formações de Inglês e Informática, assim como, é relevante referir que, para os Adultos, o Processo RVCC – Nível Básico, constituiu um elemento potenciador para a utilização de ferramentas informáticas. É importante realçar que, também um número significativo de Adultos, valorizaram as aprendizagens adquiridas durante o Processo RVCC, principalmente, nas áreas de Informática e Matemática. Tendo em conta que, apenas um Adulto respondeu na referida questão que, o Processo RVCC, contribuiu para uma tomada de consciência de si próprio, valorizando as competências adquiridas durante o seu percurso de vida, podemos então dizer que, os Adultos, na sua maioria, após a conclusão do Processo RVCC – Nível Básico, enaltecem as aprendizagens adquiridas durante o Processo, em detrimento da valorização das suas competências desenvolvidas durante o percurso de vida nos diferentes contextos.

A nível profissional, não houve mudanças significativas, apenas 3 Adultos mencionaram que reintegraram o mercado de trabalho após a conclusão do Processo RVCC – Nível Básico, encontrando-se desempregados antes da sua

integração no Processo. Por outro lado, apenas 2 Adultos progrediram na carreira após a conclusão do Processo RVCC.

Em relação à formação profissional, 5 Adultos referiram que o Processo RVCC constituiu um elemento motivador para apostar na referida formação para mais-valias profissionais.

Tal como podemos verificar, através da análise quantitativa e percentual das respostas obtidas nas questões relacionadas com a situação face ao emprego, não houve mudanças significativas, ou seja, os 39 Adultos inquiridos, na sua maioria, antes de integrarem o Processo RVCC – Nível Básico, trabalhavam por conta de outrem, a contrato sem termo, após a conclusão do Processo, a sua situação mantém-se.

Ao nível formativo, tal como podemos observar através da análise quantitativa e percentual das respostas obtidas, os 39 Adultos inquiridos, na sua maioria, cerca de 72%, antes de integrarem o Processo RVCC – Nível Básico, já tinham feito formações, nomeadamente no âmbito profissional. Curiosamente, após a conclusão do Processo, apenas 59% dos Adultos inquiridos fizeram formações, comparando com o número de Adultos que frequentaram formações antes do Processo RVCC. Em relação aos Adultos que, antes do Processo já tinham feito formações, na sua maioria, continuaram o seu percurso escolar e/ ou formativo, cerca de 43% dos Adultos continuaram a fazer formações, principalmente a nível profissional e 25% frequentam o Processo RVCC – Nível Secundário. Contudo, 32% dos Adultos que fizeram formações antes do Processo RVCC – Nível Básico, após o Processo não frequentaram qualquer formação. Dos 11 Adultos que não fizeram qualquer formação antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico, após terem concluído o mesmo, 7 Adultos continuaram a não fazer formações, no entanto, 4 Adultos frequentaram formações, nomeadamente formações modulares de Inglês e Informática.

## **6 – Análise Comparativa: Visão Macro *versus* Visão Micro dos impactos das Novas Oportunidades sobre os Adultos – Conclusões**

Após a apresentação e análise dos resultados obtidos, através da aplicação dos Inquéritos por Questionário, assim como, dos principais resultados dos estudos da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades realizada pela equipa de Roberto Carneiro da Universidade Católica Portuguesa, segue-se a análise comparativa, verificando se os resultados obtidos, na visão micro – realidade CNO Benavente – correspondem aos resultados obtidos na visão macro – realidade global, tendo em conta o objecto de estudo do presente trabalho de Mestrado: *O Processo RVCC – Nível Básico como elemento potenciador de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos?*

Primeiramente, podemos afirmar, que, de forma global, os resultados obtidos ao nível da visão micro – realidade CNO Benavente, reflectem os resultados obtidos ao nível da visão macro – realidade global, em relação aos impactos da Iniciativa Novas Oportunidades sobre os Adultos. Sendo assim, e de acordo com os resultados obtidos através da aplicação dos Inquéritos por Questionário aos 39 Adultos Certificados pelo CNO de Benavente em 2009, verificamos que, as principais mudanças ocorridas, no percurso de vida dos mesmos, após a sua participação no Processo RVCC – Nível Básico, se relacionam com os “*ganhos do eu*” – ganhos no plano da auto-estima e auto-confiança, valorização pessoal, reforço da vontade e motivação para continuar a estudar. Por outro lado, essas mudanças também se relacionam com a aquisição de novas competências formais (o valor das TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação), reproduzindo, assim, os resultados obtidos através dos estudos da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades.

De facto, através dos resultados obtidos da aplicação dos Inquéritos por Questionário aos 39 Adultos Certificados pelo CNO de Benavente em 2009, podemos então dizer, que a frequência no Processo RVCC – Nível Básico

gerou um forte impacto no *Eu*, havendo ganhos no plano pessoal e social para estes Adultos, ganhos no plano da auto-estima, da auto-confiança, valorização pessoal, reforço da vontade e motivação para continuar a apostar no seu percurso escolar / formativo, tornando-os indivíduos conscientes e capazes de voltar a intervir de forma significativa e activa na sua vida quotidiana, adquirindo mais valor e sinalizando uma capacidade para aceitar novos desafios. Sendo assim, os Adultos Certificados demonstram predisposição para a aprendizagem, isto é, mostram-se disponíveis para continuar a aprender. O facto de, alguns Adultos inquiridos já se encontrarem a frequentar o Processo RVCC – Nível Secundário, de forma a concluir o 12ºano de escolaridade, assim como, a frequência de formações em áreas disciplinares, como Língua Estrangeira e TIC, espelha a instituição de um quadro tipo Aprendizagem ao Longo da Vida, em que cada indivíduo, tem agora a oportunidade de “resolver” o que podemos designar de “defeito de fabrico” no sentido do curriculum escolar, assente na lógica de qualificação e gestão de recursos humanos, responsabilizando os indivíduos pelo seu percurso formativo e pela sua empregabilidade.

Ora, a capacidade para “aprender a aprender” verificada ao nível micro, espelha a realidade ao nível macro, em que se evidencia a tomada de consciência da importância que tem a Aprendizagem ao Longo da Vida e que faz os Adultos querer “não parar por aqui”.

Ainda ao nível dos “*ganhos do Eu*”, verifica-se, de acordo com os resultados da aplicação dos Inquéritos por Questionário, alguns sinais de que se terá criado uma dinâmica cultural, na aproximação a competências de leitura, no interesse pelas notícias e problemas do país, no despertar pela curiosidade por temas não imediatamente quotidianos. Também, a este nível, se verifica alguma mudança nas relações familiares, existindo, por parte destes Adultos, uma melhoria das capacidades de acompanhamento escolar dos filhos. Podemos então afirmar, que o sucesso de certificação contribui para esta valorização do *Eu*.

Por outro lado, tal como já foi referido, o Processo RVCC – Nível Básico gerou mudanças, nos percursos pessoal e profissional dos Adultos inquiridos, ao nível da aquisição de novas competências formais (o valor das TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação). É de salientar que um número significativo dos Adultos inquiridos, valorizaram as aprendizagens adquiridas durante o Processo RVCC – Nível Básico, nomeadamente na área das TIC, passando a utilizar no seu quotidiano as ferramentas informáticas, quer para uso pessoal, quer para uso profissional. Podemos então afirmar, que o acesso ao computador e à Internet, num contexto de escolaridade, aprendizagem e de descoberta de conteúdos, constitui um ponto revelador de eficácia da Iniciativa Novas Oportunidades. A compreensão da tecnologia como um operador essencial de saber viver no mundo contemporâneo constitui um elemento fundamental para valer a pena a integração nas Novas Oportunidades.

Relativamente às mudanças ocorridas no percurso profissional dos Adultos inquiridos no CNO de Benavente, após a conclusão do Processo RVCC – Nível Básico, também se pode mencionar que reflectem os resultados obtidos através dos estudos da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades.

Tendo em conta que, a maior parte dos 39 Adultos inquiridos, em relação à situação face ao emprego, se encontravam empregados por conta de outrem, a contrato sem termo, antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico, podemos dizer, que não houve mudanças significativas no percurso profissional destes Adultos, após a sua participação no Processo, pois a sua situação mantém-se. Do mesmo modo, se verifica, então, a nível global, de acordo com o 2º relatório da Avaliação Externa das Novas Oportunidades, em que 73% das pessoas declararam manter-se em situação idêntica à anterior, ao nível profissional.

Estes resultados, no plano profissional, espelham a fragilidade sistémica na relação entre a dimensão escolaridade e a dimensão empregabilidade, tal como é referido no 2º relatório da Avaliação Externa das Novas Oportunidades, pois as grandes empresas não se comprometem com qualquer tipo de implicações, como a progressão na carreira e revisão dos salários, após a

certificação, e as mais pequenas empresas, colocam-se, muitas vezes, numa atitude crítica, desconstrutiva, desvalorizando a Iniciativa Novas Oportunidades, não conseguindo articular a experiência e a certificação desta, com algum tipo de melhoria de desempenho profissional.

No entanto, alguns dos 39 Adultos inquiridos no CNO – Benavente, referiram que o Processo RVCC constituiu um elemento motivador para apostar na formação profissional para mais-valias profissionais, tendo em conta que, a maioria destes Adultos, antes de integrarem o Processo RVCC – Nível Básico, já tinham feito formações no âmbito profissional.

De acordo com a análise acima descrita, na sua globalidade, os resultados obtidos através da aplicação do Inquérito por Questionário aos 39 Adultos Certificados no CNO - Benavente em 2009, espelham os resultados obtidos através da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades, ao nível dos impactos do Processo RVCC – Nível Básico sobre os Adultos. Contudo, existem algumas variáveis, cujos resultados não são coincidentes, particularmente ao nível dos ganhos de competência em Literacia e ao nível da valorização das aprendizagens e competências desenvolvidas ao longo do percurso de vida dos Adultos nos diferentes contextos.

Ora vejamos, de acordo com o 2º relatório da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades, houve uma melhoria efectiva das competências-chave dos Adultos, sendo um dos maiores ganhos de competência, em Literacia (leitura, escrita e comunicação oral). Ao nível micro - realidade CNO Benavente, verifica-se, após a aplicação dos inquéritos aos Adultos Certificados, que existem lacunas ao nível de literacia, pois aquando do preenchimento dos questionários, os mesmos demonstraram dificuldades ao nível da capacidade de interpretação e compreensão escrita, revelando alguns *handicaps* na ortografia.

Em relação à variável – valorização das aprendizagens e competências desenvolvidas ao longo do percurso de vida dos Adultos nos diferentes contextos, de acordo com os relatórios da Avaliação Externa das Novas Oportunidades, a produção do Portefólio Reflexivo de aprendizagens é sentida

como um dos pontos fortes do processo de qualificação, percepcionando os Adultos a construção do mesmo como um instrumento que lhes permite evidenciar as suas competências, valorizando, desta forma, os Adultos, as aprendizagens realizadas ao longo do seu percurso de vida. O Processo de Reconhecimento e Validação de Competências gera, assim, um nível de consciencialização “do que se sabe” e “do que não se sabe”, que permite e estimula uma progressão significativa nas competências-chave definidas.

Ao nível micro – realidade CNO Benavente, verifica-se, de acordo com os resultados obtidos através da aplicação dos inquéritos, que apenas 1 Adulto valoriza as competências desenvolvidas ao longo do seu percurso de vida.

Tendo em conta que a construção da História de Vida é a base, é a essência do Processo RVCC, cuja metodologia assenta na explicitação e reflexão das aprendizagens realizadas ao longo do percurso de vida dos Adultos nos diferentes contextos, esperar-se-ia que os Adultos, pelo menos, após a certificação, tomassem consciência dos seus saberes, valorizando as competências desenvolvidas ao longo da sua vida. No entanto, na visão micro – realidade CNO Benavente, constata-se que, a grande maioria dos Adultos que já foram certificados ao nível do básico, desde 2009, não valorizam os seus saberes, as suas competências já adquiridas através das várias vivências e experiências nos diferentes contextos. Ou seja, enaltecem as aprendizagens (formais) adquiridas durante o Processo RVCC, em detrimento da valorização das aprendizagens não formais e informais que foram adquirindo ao longo do seu percurso de vida.

Podemos analisar este último resultado como sendo o reflexo das práticas desenvolvidas no referido CNO. Tal como referi na Narrativa Biográfica, existem lacunas ao nível da metodologia aplicada assente numa base escolarizada, isto é, as formadoras das quatro áreas de competências-chave, não dão a devida relevância aos indícios, evidências de competências que os Adultos demonstram através das suas experiências, vivências, limitando ao espaço escolar a formação e a aprendizagem.

Perante este cenário, em conjunto com a minha colega, Ana Carla Carvalho, também Profissional de RVC – Nível Básico, já realizámos múltiplas reuniões de trabalho em equipa, ao longo destes quase três anos, apelando à receptividade, à mudança, à vontade de aprender e à flexibilidade dos seus elementos, no sentido de, em articulação com a Equipa de Formadores, procedermos a uma (re)avaliação da metodologia utilizada pelo nosso CNO e da metodologia a adoptar, adequada ao desenvolvimento do Balanço de Competências e construção dos Portefólios Reflexivos de Aprendizagens.

Contudo, as alterações realizadas ao nível das metodologias, provocaram, e ainda provocam, momentos de tensão entre os elementos da equipa, pois algumas formadoras revelam grande resistência à mudança e alguma inflexibilidade, não demonstrando, desta forma, predisposição para a aprendizagem.

Posso referir, que este constituiu e ainda constitui um dos constrangimentos ao nível das boas práticas do nosso CNO.

No entanto, tenho sempre como propósito, no exercício das minhas funções como Profissional de RVC – Nível Básico, adequar as metodologias ao perfil dos Adultos, valorizando e reconhecendo os seus saberes, saberes-fazer e saberes-ser desenvolvidos através das aprendizagens realizadas ao longo da sua vida nos diferentes contextos. Apesar de ter consciência de que sem trabalho de equipa (Formadoras e Profissional de RVC) não se consegue melhorar as práticas e metodologias existentes no CNO – Benavente.

Sendo assim, podemos concluir que, ao nível da realidade CNO – Benavente, a maioria dos Adultos não percepciona o Processo RVCC como uma auto-descoberta e valorização dos seus saberes e aprendizagens não formais e informais desenvolvidas ao longo da sua vida nos diferentes contextos, contribuindo as práticas existentes no CNO para tal.

### **Em síntese:**

Podemos elencar os seguintes tópicos como as principais conclusões da presente incursão empírica:



- O Processo RVCC – Nível Básico como uma experiência enriquecedora do ponto de vista pessoal – valorização do *EU*, reforço da auto-estima e auto-confiança, dignificação.

- O Processo RVCC – Nível Básico como um elemento potenciador da procura de novas ofertas formativas – reforço da vontade e motivação para continuar a aprender e apostar no percurso escolar /formativo, reflectindo a instituição de um quadro tipo de Aprendizagem ao Longo da Vida, assente na lógica de qualificação e gestão de recursos humanos, responsabilizando os indivíduos pelo seu percurso formativo e pela sua empregabilidade.

- O Processo RVCC – Nível Básico como gerador de mudanças, nos percursos pessoal e profissional dos Adultos inquiridos, ao nível da aquisição de novas competências formais (o valor das TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação).

- O Processo RVCC – Nível Básico não trouxe mudanças significativas no percurso profissional dos Adultos, no entanto, constituiu um elemento motivador para apostar na formação profissional para mais-valias profissionais.

- Valorização das aprendizagens adquiridas durante o Processo RVCC – Nível Básico, nomeadamente ao nível das TIC, em detrimento da valorização dos saberes e aprendizagens não formais e informais desenvolvidas ao longo do percurso de vida dos Adultos nos diferentes contextos.

De acordo com os resultados da incursão empírica, é possível destacar três valores relevantes:

- O **Valor da Inclusão** - valorização do indivíduo, aumento da auto-estima e auto-confiança.

- O **Valor das Aprendizagens Adquiridas (Formais) durante o Processo RVCC – Nível Básico** – o valor das TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação. Utilização das ferramentas informáticas, quer a nível pessoal, quer a nível profissional.

- O **Valor de Horizonte** – acesso a cenários de futuro, possibilidade de sonho e de mudança. Capacidade para aceitar novos desafios.

## Reflexão Final

O presente texto tem como objectivo apresentar uma reflexão crítica final sobre as aprendizagens desenvolvidas ao longo da realização deste Mestrado, nos três eixos: balanço reflexivo e crítico sobre a experiência como Formadora de Adultos, reflexão teoricamente sustentada sobre o campo da Educação de Adultos que permita situar a experiência profissional e a análise de uma dimensão empírica da prática profissional.

De forma global, posso dizer que, foi uma experiência bastante enriquecedora, pois desenvolvi competências pessoais e técnicas na área de Educação e Formação de Adultos, articulando a minha experiência como Formadora e Educadora de Adultos com os conhecimentos teóricos, produzidos ao longo do Mestrado.

Em relação ao 1º eixo – Narrativa Biográfica, estruturei a mesma reflectindo sobre o que vivi de mais significativo ao longo do meu percurso profissional, as funções desempenhadas, as actividades e as aprendizagens realizadas nos momentos-chave, no domínio do saber, do saber-fazer e do saber-ser. Também identifiquei as pessoas significativas que influenciaram o meu percurso profissional, assim como, a explicitação do seu contributo na minha formação enquanto formadora.

Relativamente às dificuldades, mais-valias e aprendizagens associadas à realização da narrativa biográfica, posso referir que, senti dificuldades, nomeadamente, no início da construção da mesma, ao nível da reflexão das minhas aprendizagens decorrentes das diferentes experiências. No entanto, este trabalho despoletou uma nova perspectiva do meu percurso de vida, permitiu identificar fragilidades no processo de aprendizagem, e por outro lado, permitiu identificar potencialidades. Podemos então dizer, que esta auto-reflexão, proporcionou um melhor conhecimento de mim própria, a tomada de consciência das minhas capacidades e dos meus saberes. Por outro lado, potenciou o desenvolvimento de competências na escrita, pois tive necessidade de ler e reler o que já estava descrito anteriormente, assim como,

acrescentar reflexões, considerando, este, um trabalho inacabado, que é constantemente reformulado.

Feita a narrativa biográfica, articulando o percurso de formação individual com os elementos teóricos sobre o processo de formação dos Adultos, decorrentes das leituras realizadas, concluo que aprende-se a partir da experiência, mas também se aprende em ruptura com a experiência. Esta constitui um ponto de partida para novas aprendizagens.

Dessa articulação feita entre o percurso de formação individual e os elementos teóricos, desenvolvi alguns conhecimentos relacionados com os seguintes conceitos: Formação Experiencial; Auto-formação; Hetero-formação; Eco-formação; Aprendizagens não formais; Aprendizagens informais; Modelo Dialógico Social.

Ao nível do conceito de Formação Experiencial, que tem como pressuposto base – a aprendizagem através da experiência, posso dizer que, se no exercício das minhas funções a nível profissional, desenvolvi aprendizagens através da formação por contacto directo com a realidade, através da observação, repetição e imitação, assumindo um papel activo, a minha capacidade de experimentar e de reflectir sobre as situações e acontecimentos ocorridos, significa que me encontro num processo contínuo de formação experiencial.

Por outro lado, podemos definir estas aprendizagens realizadas durante esse processo contínuo de formação experiencial, como aprendizagens não formais e aprendizagens informais, considerando que, o desenvolvimento de competências pessoais, sociais, técnicas, profissionais e cívicas, é despoletado pela nossa predisposição para a aprendizagem, pelo investimento pessoal, pela interiorização de saberes decorrentes das relações sociais e interpessoais estabelecidas no contexto de trabalho, das aprendizagens decorrentes da colaboração, do apoio dos colegas e da prática diária. Assim como, também, pela interiorização de valores e princípios transmitidos através das redes de relações familiares, e pelo contacto com pessoas e vivências nos diferentes contextos onde nos encontramos inseridos.

Desta forma, podemos afirmar que, a aprendizagem é necessariamente um trabalho, assente na Teoria Tripolar: Auto-Formação (aprendemos connosco próprios) Hetero-Formação (aprendemos com os outros) e Eco-Formação (aprendemos com o contexto social, cultural, geográfico, histórico em que nos encontramos inseridos).

Destaco ainda, em relação ao balanço das aprendizagens associadas à realização da Narrativa Biográfica, o facto de tomar conhecimento da existência dos três modelos de educação de Adultos mencionados por Florentino Sanz Fernández (2005, 2006) - Modelo Alfabetizador; Modelo Dialógico Social; Modelo Económico Produtivo – associando a minha experiência como Profissional de RVC – Nível Básico ao Modelo Dialógico Social. Quer isto dizer, que, de forma gradual, no contexto do desenvolvimento do Balanço de Competências dos Adultos, fui tomando consciência de que os mesmos eram os actores principais do campo de acção da formação, assim como, eram os autores da sua própria História de Vida. Por outro lado, fui percepcionando a figura do Formador como o orientador da construção das histórias de vida, de acordo com o perfil de cada Adulto, reconhecendo as competências e conhecimentos que os Adultos já trazem e que adquiriram através das suas distintas experiências, pois é a partir daí que se tem que continuar a aprender, metodologia, esta, assente no Modelo Dialógico Social.

Em relação ao 2º eixo - reflexão teórica sobre o campo de acção da Educação e Formação de Adultos – foi bastante enriquecedor conhecer a evolução histórica das políticas de Educação de Adultos, que até então desconhecia, quer a nível internacional, desde a segunda metade do séc. XX, quer a nível nacional, desde 1974.

Com a exposição teórica realizada sobre o campo de acção da Educação e Formação de Adultos, tomei conhecimento das políticas de Educação de Adultos implementadas, desde a segunda metade do séc.XX, associadas a dois grandes referenciais educativos - a Educação Permanente e a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Considero muito relevante ter tomado conhecimento do papel da UNESCO na promoção da Educação de Adultos, alertando para a importância estratégica da definição de políticas internacionais e nacionais neste domínio.

Por outro lado, a nível nacional, achei uma mais-valia a abordagem das três lógicas que influenciaram as políticas públicas de educação de adultos em Portugal, desde o 25 de Abril de 1974: Lógica da educação popular e do associativismo; Lógica de controlo social e de escolaridade compensatória; Lógica de modernização económica e de gestão dos recursos humanos.

Finalmente, relativamente à incursão empírica, considero que a experiência como Profissional de RVC – Nível Básico no Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Santarém – Extensão de Benavente, suscitou em mim, a curiosidade de verificar, se o Processo RVCC – Nível Básico, constitui um elemento potenciador de novas vivências: mudanças nos percursos pessoal, profissional, formativo e social dos adultos.

De forma sucinta, e após a análise dos resultados obtidos através da aplicação dos inquéritos por questionário aos 39 Adultos Certificados pelo CNO de Benavente em 2009, podemos mencionar que o Processo RVCC – Nível Básico produziu mudanças ao nível do *Eu* – ganhos no plano pessoal, social, reforço da auto-estima e auto-confiança, reforço da vontade e motivação para continuar a estudar. Por outro lado, constata-se, que os Adultos inquiridos valorizam as aprendizagens adquiridas durante o Processo RVCC – Nível Básico, nomeadamente ao nível das TIC, em detrimento da valorização dos saberes e aprendizagens não formais e informais que desenvolveram ao longo do seu percurso de vida nos diferentes contextos. Posso concluir, então, que ao nível dos impactos das Novas Oportunidades sobre os Adultos, os resultados da incursão empírica reflectem, na sua generalidade, os resultados da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades, realizada pela equipa de Roberto Carneiro da Universidade Católica Portuguesa.

## Referências Bibliográficas

- CANÁRIO, Rui (2006). Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica de educação não formal. *In Conselho Nacional de educação. A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, p.207-267. Disponível em:  
[http://www.debatereducacao.pt/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=20&Itemid=10](http://www.debatereducacao.pt/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=20&Itemid=10)
- CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de Adultos. Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- CARNEIRO, Roberto (coord.) (2009). *Iniciativa Novas Oportunidades – Primeiros Estudos da Avaliação Externa*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- CARNEIRO, Roberto (coord.) (2010). *Iniciativa Novas Oportunidades: Resultados da Avaliação Externa (2009-2010)*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- CAVACO, Cármen (2009). *Adultos Pouco Escolarizados. Políticas e Práticas de Formação*. Lisboa: Educa. UI&DCE.
- CAVACO, Cármen (2002). *Aprender Fora da Escola. Percursos de Formação Experiencial*. Lisboa: Educa.
- FERNÁNDEZ, Florentino Sanz (2006). *As Raízes Históricas dos Modelos Actuais de Educação de Pessoas Adultas*. Lisboa: Educa/Unidade I&D de Ciências da Educação.

- FINGER, Matthias. (2005). A Educação de Adultos e o Futuro da Sociedade. In CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Org.), *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa, pp.15-30.
- JOSSO, Marie-Christine. (2005). Formação de Adultos: Aprender a viver e a gerir as mudanças. In CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Org.), *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa, pp.115-125.
- LIMA, Licínio. (2005). A Educação de Adultos em Portugal (1974-2004): Entre as lógicas da educação popular e da gestão de recursos humanos. In CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Org.), *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa, pp.31-60.



## **ANEXO**

### **Inquérito por Questionário**

**Como aluna do Mestrado em Ciências da Educação – Educação e Formação de Jovens e Adultos pouco Escolarizados no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, e estando a realizar o Projecto Final, pretendo, através deste questionário, saber se o Processo RVCC – Nível Básico trouxe mudanças a nível das suas vivências pessoais, profissionais e sociais e que mudanças foram essas.**

**Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.**

**Por favor responda com sinceridade, pois não há respostas correctas ou incorrectas.**

**A sua opinião é muito importante!**

**Sónia Margarida Maximiano**

## **Inquérito por Questionário**

1 – **Sexo**    M ☐            F ☐

2 – **Idade:** \_\_\_\_\_

3 – **Estado Civil**

- Solteiro (a)            ☐

- Casado(a)            ☐

- União de Facto            ☐

- Viúvo(a)            ☐

- Divorciado(a)            ☐

- Separado(a)            ☐

4 - **Composição do Agregado Familiar**

- Número de elementos que residem no agregado: \_\_\_\_\_

	1	2	3	4	5
Grau de parentesco					
Número de filhos					
Nível de escolaridade					

5 – **Qual o seu nível de escolaridade antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico?** \_\_\_\_\_

6 – **Qual o seu nível de escolaridade após ter concluído o Processo RVCC – Nível Básico?** \_\_\_\_\_

## **7 – Qual a sua situação face ao emprego antes da sua integração no Processo RVCC – Nível Básico?**

- Empregado(a) por conta própria
  - Negocio ☐
  - Biscates ☐
  - Outro. Qual? \_\_\_\_\_ ☐
- Empregado(a) por conta outrem ☐
- Desempregado(a) de Longa Duração ☐
- Desempregado(a) há menos de um ano ☐
- À procura do 1.º emprego ☐
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_ ☐

### **7.1 - Se se encontrava desempregado(a) antes de integrar o Processo RVCC – Nível Básico, o que fez para procurar trabalho?**

---

---

---

---

---

---

### **7.2 – Se se encontrava empregado(a) antes de iniciar o Processo RVCC – Nível Básico, qual o tipo de vínculo laboral que possuía?**

- Contrato a termo ☐
- Contrato sem termo ☐
- Trabalhador(a) Independente ☐
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_ ☐

**8 - Qual a sua situação face ao emprego após ter concluído o Processo RVCC – Nível Básico?**

- Empregado(a) por conta própria
  - Negocio ☐
  - Biscates ☐
  - Outro. Qual? \_\_\_\_\_ ☐
- Empregado(a) por conta outrem ☐
- Desempregado(a) de Longa Duração ☐
- Desempregado(a) há menos de um ano ☐
- À procura do 1.º emprego ☐
- Outra. Qual? \_\_\_\_\_ ☐

**8.1 - Se se encontra desempregado(a) actualmente, o que faz para procurar trabalho?**

---

---

---

---

---

**8.2 – Se actualmente se encontra empregado(a), qual o tipo de vínculo laboral que possui?**

- Contrato a termo ☐
- Contrato sem termo ☐
- Trabalhador(a) Independente ☐
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_ ☐

**9 – Antes de integrar o Processo RVCC – Nível Básico, frequentou formação profissional e / ou outras formações?**

- Sim ☐
- Não ☐

### 9.1- Se sim, qual ou quais?

---

---

---

### 10 – Após o Processo RVCC – Nível Básico, deu continuidade ao seu percurso formativo?

- Sim ☐

- Não ☐

#### 10.1 - Se sim, de que forma o fez?

Processo de RVCC NS ☐

Processo de RVCC - Profissional ☐

Formação Continua/ Modular (UFCD) ☐

Qual ou quais? \_\_\_\_\_

Sistema Aprendizagem ☐

Curso EFA B3

– Escolar ☐

– Dupla Certificação ☐

Curso EFA NS

– Escolar ☐

– Dupla Certificação ☐

Outro. Qual ou quais? \_\_\_\_\_ ☐

**11 – Em termos da sua valorização pessoal, profissional e/ou social, que balanço faz da sua experiência no Processo RVCC – Nível Básico?**

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

**12 – Quais são as suas perspectivas futuras motivadas pela conclusão do Processo RVCC – Nível Básico?**

---

---

---

---

---

---

**Muito obrigado(a) pela sua colaboração**